

UN MAR DE VOCES A TRAVÉS DE DUA.

Una propuesta para Educación Infantil.



ALUMNA: M^a del Rocío Manzano Fernández

TUTORA: Mayka García García

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

21 DE JUNIO DEL 2018

UN MAR DE VOCES A TRAVÉS DE DUA.

Una propuesta para Educación Infantil.



ALUMNA: M^a del Rocío Manzano Fernández

TUTORA: Mayka García García

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

21 DE JUNIO DEL 2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1. La Educación Inclusiva en Educación Infantil.....	3
2.2. Diseño Universal de Aprendizaje como propuesta inclusiva.....	9
2.3. Diseño Universal de Aprendizaje y Educación Infantil.....	13
3. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE DUA PARA EDUCACIÓN INFANTIL.....	16
3.1. Justificación.....	16
3.2. Contexto.....	17
3.2.1. <i>El centro educativo, su mirada hacia la atención a la diversidad.....</i>	<i>18</i>
3.2.2. <i>Análisis de la percepción y las creencias de la maestra en relación con la educación inclusiva.....</i>	<i>21</i>
3.2.3. <i>El aula.....</i>	<i>26</i>
3.3. Diseño de la propuesta.....	28
3.3.1. <i>Caracterización general.....</i>	<i>28</i>
3.3.2. <i>Secuencia didáctica.....</i>	<i>32</i>
3.4. El desarrollo didáctico.....	35
3.5. La evaluación.....	45
4. CONCLUSIONES.....	49
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
6. ANEXOS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este Trabajo Fin de Grado (TFG) me dispongo a poner en relación la Atención a la Diversidad y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para articular una propuesta desde un enfoque inclusivo. Este trabajo, narrado en primera persona en cuanto que así lo necesito al haberlo vivenciado con tanta intensidad, concreta un diseño didáctico que se lleva a la práctica y que se evalúa. El centro tomado como referencia es un CEIP de Cádiz en el que realicé mis prácticas de Grado de Educación Infantil en el curso 2016/2017. Dado que el centro es de corte tradicional y con una percepción integradora de la atención a la diversidad, consideré relevante desarrollar un proyecto bajo las premisas de DUA que posibilitara mostrar que unas prácticas más inclusivas en las aulas son posibles.

Al haber realizado la mención de Educación Inclusiva me atraía mucho el hecho de poder realizar actividades que realmente atendiesen a la diversidad existente en el aula, por ello elegí este tema. El poder demostrar que en la heterogeneidad está la riqueza, que los niños y niñas pueden ser sujetos críticos y reflexivos, que pueden tomar decisiones, que tienen multitud de potencialidades y que merecen ser escuchados/as era algo primordial en todo el proceso. Por otro lado, dotar a la propia tutora de herramientas para poder introducir esta metodología en sus prácticas docentes era una misión esencial, ya que mi intención es realizar una aportación que perdure en el tiempo y que tenga un gran calado en ella y en los alumnos/as.

Este TFG posee diversos apartados. En el marco teórico se profundiza sobre la Educación Inclusiva en Educación Infantil, haciendo un recorrido desde sus inicios hasta la actualidad. La segunda parte de estos fundamentos se centran en DUA como propuesta inclusiva. En él se exponen los motivos por los cuales esta metodología facilita la atención a la diversidad del aula, recordando a las aulas diversificadas de Tomlinson (2008). En DUA también aparecen las tecnologías entendidas como recurso de apoyo con sentido en el aula. Ese apartado finaliza con DUA y su relación con la Educación Infantil, revisando pautas para su puesta en acción.

El siguiente apartado es la justificación del diseño del proyecto y se continúa con el análisis del contexto. Como fuentes de información para ello se ha empleado la voz de la tutora (registrada en una entrevista) y diversos documentos oficiales del centro que han sido analizados.

A partir de lo anterior, formulé un diseño de una propuesta en el cual aparece tanto su caracterización general (propósitos, objetivos y metodología), como la secuencia de actividades (organizadas en fases y relación con DUA). La descripción pormenorizada de las mismas (su justificación, los objetivos de cada actividad, los contenidos, materiales, espacios, tiempo y la evaluación) se encuentra en el anexo 1. En cuanto al desarrollo didáctico, se explica con detenimiento todo lo que se ha realizado y los sucesos que han ido aconteciendo a lo largo del proyecto. Dicho apartado concluye con la evaluación, desde la voz del alumnado, de la docente, de diversas alumnas de prácticas que asistieron al aula para observar la metodología y mi propia autoevaluación. Para finalizar el TFG se formulan unas conclusiones que se refieren a lo vivido y aprendido durante todo el proceso.

2. MARCO TEÓRICO

A lo largo de este apartado se presentan los fundamentos que dan soporte al discurso que he ido elaborando en relación con el tema a lo largo de estos estudios de Grado. Para ello se presentará cómo entiendo la educación inclusiva en Educación Infantil, la esencia del Diseño Universal de Aprendizaje y sus posibilidades en la etapa a la que nos referimos.

2.1. La educación inclusiva en Educación Infantil

Antes de centrarnos en la etapa de Educación Infantil, vamos a realizar un recorrido sobre el concepto de educación inclusiva para conocer cómo hemos evolucionado y en el punto en el que nos encontramos actualmente. Basándonos en las cuatro fases que atraviesa la educación inclusiva hasta llegar a este momento, que parten del análisis de Fernández-Anguita (1998) citado en Parrilla (2002), la primera fase es la de *exclusión*. Se refiere a un momento educativo en el que sólo un grupo social podía acceder a la educación - generalmente la burguesía -, y su función era la de preparar a la élite. Por el contrario los grupos minoritarios como campesinos, mujeres, la clase trabajadora o las personas gitanas no eran admitidas en ninguna escuela. En esta etapa se daban internamientos de los colectivos con algún déficit notorio e incluso existió un exterminio mediante el infanticidio de los niños y niñas con la característica anteriormente descrita. Por otro lado, la situación social del momento era excluyente y discriminatoria lo que revertía en situación de explotación laboral, de las mujeres y de las personas de otra cultura que no fuese la dominante.

La segunda fase por la que pasamos es la *segregación*. En este momento, los colectivos anteriormente nombrados se incorporaron a la escolaridad. Esto sucedió de forma

progresiva, es decir, no todos los colectivos lo hicieron a la misma vez. En este momento se reconoce el derecho de acceso a la educación a los diversos colectivos vulnerables. Entrados en los noventa se dan las políticas basadas en las diferencias. En esta etapa las clases sociales desfavorecidas podían acceder a una educación que se dirigía a la formación de una profesión concreta. Las mujeres accedían a la escuela pública, pero ésta se dividió por sexos, y los alumnos/as con algún déficit eran escolarizados en centros de Educación Especial. Esto es reflejo de lo que sucedía en la sociedad ya que la jerarquía de una cultura dominante sobre otra inferior era palpable y se veía reflejada en el sexismo, el clasismo, el racismo, etc.

La tercera fase que nos encontramos es la de la *integración*. Esta llega a ser posible gracias a los movimientos de los grupos desfavorecidos proponiendo un cambio en el sistema educativo. Este movimiento es denominado por Parrilla (2002) como asimilacionista, es decir, que va desde la escuela segregadora a la normalizada, en la cual se enseña a través de la cultura dominante. Las mujeres también se incorporaron a la escuela tras las reformas coeducativas. Sobre los años 60 los alumnos y alumnas con algún déficit eran aceptados en las escuelas ordinarias. Los centros acogieron a los/as nuevos/as alumnos/as pero el trato hacia ellos/as no es equitativo con el resto del alumnado, es decir, no hay una transformación en la cultura escolar.

Actualmente estamos caminando hacia la *inclusión*, puesto que se emplea este concepto cuando, a veces, la realidad es más próxima a la integración. Esto es así ya que aún existen acciones dentro de los centros que categorizan y hacen una competición entre el alumnado. Parrilla (2002) expone que el carácter democrático dentro del ámbito educativo es lo que va a llevar a una transformación y reestructuración de la escuela. Y de este modo llegaremos a una comunidad inclusiva, en la que todas las necesidades sean escuchadas y atendidas, luchando contra las barreras que puedan hacer difícil el aprendizaje y la participación del alumnado. Tras este breve recorrido a lo largo del desarrollo de la definición de inclusión, vamos a profundizar en su concepto basándonos en este caso en la visión de Booth, Ainscow y Kingston (2006).

Tabla 1.

Significado de la inclusión en Educación.

Aumentar la participación de los niños/as y jóvenes, y reducir su exclusión de las culturas, las actividades y los grupos locales.
Reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros de manera que sean sensibles a la diversidad de los niños/as y jóvenes de la localidad.
Valorar por igual a todos los niños/as, jóvenes, cuidadores/as, familias y profesionales.
Considerar las diferencias entre los niños/as un recurso de apoyo al juego, el aprendizaje y la participación en lugar de un problema a resolver.
Reconocer el derecho de los niños y niñas a una educación y un cuidado de calidad en su localidad.
Hacer mejoras tanto para los/as profesionales como para los niños/as.
Reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas, no sólo de los que tienen algún déficit o necesidades específicas de apoyo educativo.
Aprender de los intentos de superar barreras para aquellos niños/as cuyo juego, aprendizaje y/o participación están limitados de alguna forma, para que dichos cambios beneficien a todos los niños.
Acentuar tanto el proceso de desarrollo de la comunidad y sus valores, como los logros obtenidos.
Fomentar relaciones duraderas y satisfactorias entre los centros y sus comunidades.
Reconocer que la inclusión en Educación Infantil tiene que ver con la inclusión en la sociedad.
Poner en marcha valores inclusivos.

Fuente: Booth, Ainscow y Kighgton (2006), p.4.

Dichos autores y autora exponen que el concepto de inclusión hace referencia a la valía que todos y todas tenemos. Existen multitud de conceptos de inclusión pero sus características más notorias se ven en la tabla anterior. Como señalan:

La inclusión en Educación Infantil tiene que ver tanto con la participación de los profesionales, como con la implicación de los niños. Participar implica jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros. Implica hacer elecciones y opinar acerca de los que estamos haciendo. En último término, tiene que ver con ser reconocido, aceptado y valorado por uno mismo (Booth, Ainscow y Kingston, 2006, p.3).

Tras estas aclaraciones sobre el concepto de inclusión, podemos decir que la función del/la docente tiene que ir encaminada a cumplir estos aspectos. En mi experiencia, dentro de diversas aulas de infantil en diferentes centros, como estudiante en prácticas, puedo decir que la cultura del centro determina el nivel de inclusión o exclusión del alumnado, tal y como señalan Booth y Ainscow (2002). Ir desarrollando la inclusión implica ir derribando las barreras (Echeita, 2004) que existan en el centro, por ello, hay que tener en cuenta las diversas prácticas excluyentes que dificultan al alumnado el juego, el aprendizaje y la participación. Para comenzar a caminar hacia la inclusión dentro de los centros educativos

debemos tener en cuenta tres dimensiones que están interconectadas. Estas dimensiones son la cultura, las políticas y las prácticas (Booth y Ainscow, 2002).



Figura 1. Las tres dimensiones del Index. Fuente: Booth y Ainscow (2002, p.9).

Cuando hablamos de culturas (dimensión A) nos referimos a los valores inclusivos de los que posee el centro en concreto y a las normas en las que se construye una comunidad de acogida. Las políticas (dimensión B) hacen referencia a la propuesta educativa (proyecto educativo) y a la red de apoyo inclusivo que existe en el centro. Y finalmente, las prácticas inclusivas (dimensión C) aluden a cómo se organiza el juego y la participación en el aula y a los recursos comunitarios que se ponen en valor. Como se puede observar en la imagen, las culturas son la base del triángulo y esto es así por la gran importancia que tiene dentro de un centro. Cuando se modifican las culturas hacia unas más inclusivas se favorecen valores inclusivos y que se establezcan unas relaciones de colaboración. Estas mejoras fomentan las modificaciones de las políticas y prácticas del centro, por lo que favorece el mantenimiento de esos cambios a futuros/as docentes y alumnos/as que accedan al centro.

Parrilla (2002) expone diversos marcos de referencia que tienen gran impacto en cuanto a la concepción y pensamiento de la inclusión. Respecto a la perspectiva ética, me gustaría hacer hincapié sobre la Declaración de los Derechos Humanos y Sobre la Convención de los Derechos del Niño (1989). Éstos derechos se han generado a lo largo de la historia a través del reconocimiento de equidad y justicia social. La inclusión es un derecho que deben tener todas las personas. Poder participar con las mismas oportunidades que los/as demás, en todas y cada una de las instituciones sociales, eso es un acto de justicia social. Las situaciones existentes de exclusión en el ámbito educativo vienen dadas, en gran medida, por el carácter opresor del sistema educativo actual. Aún se dan situaciones en las que se menosprecia a un determinado alumno/a por pertenecer a un grupo minoritario, de clase social, étnica o género.

Connell (1993) señala un “ciclo de pobreza” refiriéndose a los diferentes destinos desiguales que tienen los alumnos/as, y otro que lo denomina “ciclo de las ventajas”, que es

la legitimización y la reproducción de las estructuras de la desigualdad. Esto hace referencia a que en el primer ciclo depende de la situación familiar concreta de ese niño/a, sin embargo, el segundo se refiere a la producción de esa estructura de pobreza. Los centros educativos fomentan las jerarquías sociales a través de los métodos empleados en ellos. Tienen el poder de seleccionar quien sí y quien no merece una educación de calidad. Justifican que los alumnos/as favorecidos/as deben disponer de esas ventajas. Por ello los alumnos y alumnas que se encuentran en una situación de desventaja, sea cual sea el motivo, siempre continuarán en ese círculo de pobreza. No tienen acceso a bienes culturales. Sin embargo, a través de la palabra y de las prácticas democráticas se puede transformar la realidad existente por una realidad más justa.

Tal y como nos explica Torres (2008), existen las culturas silenciadas a nivel educativo. Actualmente continúa existiendo un modelo de sociedad dentro de los centros, se parte siempre de la realidad común o generalizada, olvidando que existe la misma variedad de realidades como número de alumnos/as tengas en un aula. Por ello, tenemos que ser conscientes de que los temas que se tratan en el aula deben estar conectados con dicha realidad. Hay aspectos olvidados o que simplemente se tratan un día en concreto en el aula y porque en asamblea algún niño/a lo ha lanzado y se han dedicado cinco minutos a ello. Por ejemplo, el desempleo es un aspecto que he oído de mis alumnos/as de infantil y que la tutora no ha dedicado tiempo para su profundización, siendo un tema que están viviendo la mayoría de ellos/as en su entorno familiar. Otros aspectos son la diversidad en la identidad de género, la pobreza, las capacidades diversas, las potencialidades de cada uno/a, etc. En general, la voz del alumnado es silenciada ante temas que no son academicistas. En los centros se busca la homogeneización de la voz de los niños y niñas, y por tanto, nos encontramos ante una voz silenciada, sumisa y oprimida. A la vez existe la voz de quien controla esa es la voz hegemónica del equipo educativo. Ante esta situación podemos observar como hay una gran brecha entre el/la docente y el alumno/a, ya que es el/la docente quién determina sobre lo que se enseña y aprende. Apenas existe conexión entre los temas de interés del alumnado y los temas planteados por el profesor/a. Esto conlleva a que los niños y niñas simplemente reciban la información de forma pasiva tanto física como cognitivamente.

No más educando, no más educador, sino educador-educando con educando-educador, como el primer paso que debe dar el individuo para su integración en la realidad nacional, tomando conciencia de sus derechos (Freire, 1969, p.16).

En este párrafo se puede observar cómo se recalca la necesidad de cambiar la visión tradicional de la educación para poder avanzar hacia la concepción de un alumno activo en la toma de decisiones, con voz, con capacidad de creación y poseedor de conocimientos previos. Freire (1969) expone que no es posible que una palabra sea verdadera sin una reflexión y acción, ya que la palabra puede transformar las realidades. Por ello la palabra no puede ser un privilegio sino un derecho fundamental para todas las personas. Por lo que la palabra, de este modo entendida, es democracia e incluye intrínsecamente al cambio. Continuando con este referente, decir que una educación valiente es necesaria, que se hable con los alumnos/as de la importancia de sus opiniones y de su participación. Que la educación no sea una mera repetición de conceptos sin significatividad ni utilidad para el alumno/a. Debemos ser conscientes que los alumnos/as de Educación Infantil son los adultos/as del futuro. Esto es una educación inclusiva también una educación liberadora y respetuosa.

Haciendo en este momento hincapié en la importancia de la voz del alumnado tengo que hacer referencia a Susinos (2009) que expone “la necesidad de remover nuestras ideas tradicionales sobre los niños y los jóvenes, sobre su estatuto de alumnos y sobre la creencia en la inexcusable verticalidad de las relaciones pedagógicas” (p. 124). Es cierto que actualmente en las aulas se tiende a tener una visión del alumnado como sujetos incapaces de tener voz propia, más aún en Educación Infantil. En estas edades tempranas los/as docentes piensan que los temas “importantes” a tratar en el aula son los facilitados por ellos/as mismos/as, sin pedir opinión a su alumnado. Desde Hart (1992) hasta Susinos y Ceballos (2012), hay diversos autores/as que distinguen, mediante un continuo, el protagonismo de los/as estudiantes en cuanto a su voz.

En la medida en que el interés por conocer el punto de vista de los alumnos sobre un aspecto determinado conlleva una participación más intensa de estos y se propicia un mayor debate y autonomía en la gestión del asunto en cuestión, se puede ir avanzando hacia modelos de VA más comprometidos con una participación real que garanticen que la opinión de los alumnos se tiene en cuenta y es valiosa y que, por lo tanto, su papel en la gestión del cambio es de mayor relevancia (Susinos y Ceballos, 2012, p. 29)

A modo ilustrativo se puede observar dicha clasificación en esta tabla.

	Menor protagonismo -----			Mayor protagonismo		
Hart (1992)	Los alumnos son asignados a los proyectos e informados.	Los alumnos son consultados.		Los adultos inician los proyectos y la toma de decisiones se comparte con los alumnos.	Los alumnos inician y dirigen las propuestas.	Los alumnos toman las decisiones y las comparten con los adultos.
Shier (2000)	Los alumnos son escuchados.	Los alumnos son invitados a expresar sus puntos de vista.		La opinión de los alumnos se tiene en cuenta.	Los alumnos participan en la toma de decisiones.	Los alumnos comparten el poder y responsabilidad de la toma de decisiones.
Brown (2001)	Los alumnos como fuente de datos.	Los alumnos como participantes activos.		Los alumnos como participantes activos y coinvestigadores.		Los alumnos como investigadores.
Fielding (2001) y Fielding y McGregor (2003)	Los alumnos como fuente de datos.	Los alumnos son consultados y considerados agentes activos.		Los alumnos como coinvestigadores.		Los alumnos como investigadores.
Mitra (2007)	Los adultos escuchan a los alumnos.		Hay colaboración entre los adultos y los alumnos.			Los alumnos lideran los procesos de cambio.
Martínez Rodríguez (2010)	Los alumnos como fuentes de datos.		Los alumnos como colaboradores de los adultos e invitados a proporcionar retroalimentación acerca del currículo o del estilo de las clases.		Los alumnos como investigadores en la formación del profesorado y como evaluadores del sistema escolar.	
Fielding (2011)	Los alumnos como fuente de información.	Los alumnos como agentes de respuesta activa.	Los alumnos como coinvestigadores.	Los alumnos como creadores de saber.	Los alumnos como autores conjuntos con los adultos.	Democracia participativa.
Susinos y Ceballos (2012)	No existe auténtica participación.	Los alumnos como fuente de información.		Los alumnos como coinvestigadores.		Aprendizaje intergeneracional.

Figura 2. Distintos niveles de protagonismo de la voz del alumnado. Fuente: Susinos y Ceballos, (2012, p.28).

Como se puede observar, dependiendo del punto en el que te sitúes de ese continuo, la voz del alumnado es más o menos protagonista. Por ello, es necesario evaluar las culturas, políticas y prácticas del centro para saber en qué punto nos encontramos con respecto a la importancia que se le otorga al alumnado como sujetos con palabra propia. Si realmente se camina hacia la inclusión, este aspecto es esencial para tener en cuenta ya que si no es así no será un centro democrático sino meramente instruccional.

2.2. Diseño Universal de Aprendizaje como propuesta inclusiva

Para contextualizar de donde nace el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) tenemos que remontarnos a los años setenta donde se crea el Diseño Universal (DU) según señala Alba (2016). Este es un movimiento arquitectónico acuñado por Ron Mace, que hacía una crítica a las barreras arquitectónicas existentes en los edificios. El proclamaba la existencia de edificios que no necesitasen ajustes ni modificaciones, sino que se crearan siendo accesibles en su totalidad a todas las personas. Posteriormente esta visión se extendió no solo a la edificación sino también a otros ámbitos como son los audiovisuales.

Así como en la arquitectura o en los servicios el DU permite eliminar barreras para que todas las personas puedan tener acceso y beneficiarse de los mismos, así también en educación la aplicación de la perspectiva de Diseño Universal permite la eliminación de barreras en los contextos y procesos educativos, para que todos los estudiantes tengan acceso y puedan participar y beneficiarse de ellos (Alba, 2016, p.17)

Lo que nació siendo un movimiento arquitectónico ha desembocado en una perspectiva educativa. Esta concepción de educación busca dar respuesta a la heterogeneidad existente en las aulas. DUA nos da la visión de esa atención a la diversidad haciendo hincapié en la necesidad de conocer a nuestro alumnado y sus intereses para poder ofrecer oportunidades de aprendizaje equitativas.

En la difusión del DU ha jugado un papel muy importante el CenterforAppliedSpecialTechnology (CAST) nació en Estados Unidos, en 1984, gracias a un grupo de investigación que tenía como objetivo desarrollar y emplear las tecnologías para mejorar las posibilidades de aprendizaje a personas con capacidades diversas. De este modo hubo una nueva concepción de educación y atención a la diversidad, ya que se crearon recursos digitales para que los alumnos/as con déficit pudiesen acceder al currículo estandarizado. Un ejemplo de estas mejoras tecnológicas es que se podían ampliar los textos y se podían oír. Luego observaron que no sólo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) las empleaban sino que todos/as se beneficiaban de ellas. Tras esto llegaron a la conclusión los materiales empleados eran limitantes y discapacitantes, no que las barreras fueran inherentes al alumnado con déficit.

Rose y Meyer (2002) definen el Universal DesignforLearning (UDL) lo que traducimos por Diseño Universal para el Aprendizaje. Este enfoque tiene como objetivo reducir las barreras y maximizar las oportunidades de aprendizaje para todos y todas. Según Alba, Sánchez y Zubillaga (2014) DUA hace dos aportaciones esenciales a la atención a la diversidad que son: Romper la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad, y que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno/a a los materiales y a los medios. Esto es así porque a través de este diseño se le ofrece al alumno/a el soporte necesario para que acceda a la información. De este modo se genera una alternativa al currículo discapacitante que no permite el acceso de todo el alumnado en él.

Este tipo de planteamiento me lleva a reflexionar sobre la vinculación de DUA con las aulas diversificadas de Tomlinson (2008). En las aulas diversificadas los/as docentes se basan en el punto de partida de su alumnado no de lo que aparece en el currículo. Se acepta

la diversidad del aula y se diseña a partir de ella, involucran al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no buscan homogeneizar al alumnado, buscan las herramientas correctas para atender a las necesidades de sus alumnos y alumnas. Para comprender mejor las diferencias entre un aula tradicional y una diversificada se puede observar la siguiente tabla.

Tabla 2.

Diferencias entre aula tradicional y aula diversificada.

AULA TRADICIONAL	AULA DIVERSIFICADA
Las diferencias entre los/as estudiantes se enmascaran cuando son problemáticas.	Las diferencias entre los/as estudiantes se toman como base para las programaciones.
La evaluación se suele practicar al final de la lección para ver <<quién lo ha cogido>>.	La evaluación es continua y sirve de diagnóstico para adecuar mejor la instrucción a la necesidad del alumno.
Prevalece una concepción estrecha de la idea de inteligencia.	Es patente la sensibilidad hacia diversas formas de inteligencia.
Hay una única definición de éxito.	El éxito se define en gran medida por el crecimiento personal desde un punto de partida.
Los intereses de los alumnos/as no suelen tenerse en cuenta.	Con frecuencia se estimula a los alumnos/as a hacer elecciones en función de sus intereses.
Existen pocas opciones que consideren los perfiles de aprendizaje.	Se proporcionan muchas opciones de aprendizaje en función del perfil personal.
Predomina la instrucción al total de la clase.	Se usan múltiples técnicas docentes.
Las guías curriculares y los libros de texto marcan las pautas de la enseñanza.	Las aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje de los alumnos/as conforman la instrucción.
Se concentra el aprendizaje sobre datos y habilidades descontextualizados.	El aprendizaje trata de dar sentido a las habilidades y conceptos básicos.
Las tareas son únicas e iguales para todos/as.	Se asignan con frecuencia tareas que presentan opciones múltiples.
El tiempo no suele usarse de modo flexible.	El tiempo se usa de manera flexible y en función de las necesidades del alumno/a.
Prevalece un único texto.	Se proporcionan materiales variados.
Se buscan interpretaciones unilaterales de los hechos e ideas.	Se estudian sistemáticamente perspectivas diversas de los sucesos e ideas.
El profesor dirige la trayectoria del alumno/a.	El profesor/a ayuda al alumno/a a desarrollar sus potencialidades y a afianzarse en el aprendizaje.
El profesor/a resuelve los problemas.	Los problemas se resuelven con la participación de todos/as.
El profesor/a da pautas generales de calificaciones.	Los alumnos/as trabajan con el profesor para establecer objetivos individuales y de toda la clase.
Suele usarse un único método de evaluación.	Se evalúa a los alumnos/as de muchas maneras.

Fuente: Tomlinson (2008, p.40).

Desde esta perspectiva, el/la docente acepta que cada alumno/a es diferente, que cada uno/a tiene sus potencialidad y sus aspectos a mejorar. Eso es así porque concibe que no existe una única inteligencia, sino que hay diversas inteligencias. Gardner (1995) afirma que existen siete tipos, estas son: inteligencia musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Teniendo en cuenta estos aspectos, debemos conocer los puntos fuertes de nuestros alumnos/as y en qué tipo de inteligencia destaca para favorecer el aprendizaje a través de ella.

Alba, Sánchez y Zubillaga (2014) exponen que DUA posee tres principios que entorno a ellos se construye el marco práctico para llevarlo a las aulas. Estos son:

Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos. Este principio responde al qué del aprendizaje.

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje. Responde al cómo del aprendizaje.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación. Hace referencia al porqué del aprendizaje.

Estos principios son esenciales para poder diseñar un proyecto a través de DUA. Estos ayudan a realizar prácticas realmente inclusivas y favoreciendo el acceso a la información por todos los canales disponibles, visual, auditivo y kinestésico. Al ofrecer tantas opciones, el alumnado se acogerá al modo que más se ajuste a sus características y con el que se sientan más cómodos/as.

En este punto hay que destacar la importancia de las tecnologías. Sánchez y Arathoon (2016) nos cuentan que durante muchos años el único método de enseñanza ha sido a través de libros de texto, cuadernillos y fotografías. Materiales rígidos que solo permiten el acceso a dicha información a través de un canal, habitualmente el visual. Por ello, los materiales empleados eran discapacitantes en sí mismos. Sánchez y Arathoon (2016) afirman que: “Así pues, los medios digitales se configuran como un elemento de vital importancia para garantizar la atención a la diversidad en el aula según el enfoque del DUA” (p.90).

He de decir que las tecnologías son necesarias ya que nuestros alumnos/as están en la era digital pero siempre empleándolas con sentido. Debe ser un apoyo de las actividades que llevemos a cabo y siempre con un objetivo concreto. Los métodos tradicionales tienen ciertas ventajas y desventajas, al igual que las tecnologías por lo que una combinación de ambas dota al proceso de enseñanza-aprendizaje de más riqueza al existir más diversidad de medios. El habla, el texto escrito y la imagen son los medios tradicionales más empleados, por lo que la unión de estas con diversas aplicaciones informáticas, hacen que la presentación de las actividades y contenidos sea más motivante y rica. Un ejemplo de esto es la aplicación CAST UDL Book Builder que te permite realizar un libro digital con imágenes, videos, audios, etc., totalmente personalizado y gratuito.

A modo de conclusión, he de decir que gracias al planteamiento del DUA se camina hacia unas prácticas inclusivas en las aulas. Esta concepción de educación hace que se vayan derribando las barreras que el currículo establece para la homogeneización del alumnado. Atender a la diversidad es aceptar la diferencia como un factor de con gran potencialidad educativa y no como algo negativo. Cuantas más posibilidades ofertemos al alumnado para acceder a la información, para motivarlos o para producir esa información, más justos/as seremos y de mayor calidad será nuestra enseñanza.

2.3. Diseño Universal de Aprendizaje y Educación Infantil

Actualmente en los centros que se imparte Educación Infantil se puede observar que la metodología predominante es el empleo de proyectos de editorial. Estos centros viven este cambio de dejar el libro de texto por las fichas de estos proyectos como una innovación educativa. Dicho lo cual, no se conocen muchas experiencias de DUA en las aulas de Educación Infantil por lo que aún queda camino por recorrer.

Existe una definición bastante aceptable y aceptada que define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula (Carbonell, 2001, p.17)

Esta definición esclarece los aspectos básicos de la innovación educativa, siempre teniendo en cuenta que no todo cambio implica innovación.

Es llamativo que el mayor número de experiencias innovadoras se encuentren en centros no formales. Esto tiene que ver con la toma de decisiones a modo vertical que impone el currículo educativo. Dichos centros no tienen esa presión legislativa por lo que pueden realizar una toma de decisiones horizontal. Aunque también quiero destacar que este no es un motivo por el que no se puedan realizar otro tipo de prácticas menos tradicionales en las aulas. Debemos tener en cuenta la libertad de cátedra de la que disponemos los/as docentes y emplearla para realizar una educación de calidad pensada por y para el alumnado.

En las escuelas, las materias a las que se le otorgan más importancia son matemáticas y lenguaje, siendo plástica, música y educación física las que tienen menos importancia. Esta

es una visión que necesita ser modificada. Sola (2016) afirma que “La imaginación es el motor del desarrollo humano” (p.42). Con esta afirmación me ratifico en lo anteriormente expuesto. Es necesario que los niños/as tengan espacios para crear en libertad, sin miedo al error, sin respuestas cerradas y con carácter lúdico y educativo. Estas modificaciones favorecen la ruptura de la concepción homogeneizadora de la educación que Tonucci (1940) muestra en la viñeta de *La Máquina de la Escuela*, publicada en 1970.

Otro aspecto de vital importancia es el trabajo cooperativo frente al competitivo que actualmente inunda las aulas.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p.5).

Es necesario inicial al alumnado de Educación Infantil en este tipo de trabajo ya que debemos ofrecer otras actividades que no sean individuales. Para que una actividad sea cooperativa se tiene que dar una serie de aspectos que se reflejan en esta imagen.



Figura 3. Componentes esenciales del trabajo cooperativo. Fuente: Johnson, Johnson y Holubec (1994, p. 9).

Carbonell (2001) apoya la idea de que los/as docentes son los/as agentes de cambio dentro de la institución escolar, trabajando conjuntamente por un modelo educativo democrático. Los principales motivos para la no innovación dentro de los centros los plantea dicho autor, señalando a la resistencia y rutinas, el individualismo, pesimismo, los efectos de las reformas, el currículum, saturación de la oferta pedagógica y separación de investigación y práctica escolar. Por ello, siendo conocedores de los aspectos que debemos mejorar, son los/as docentes los/as que tienen que comenzar a caminar hacia ese cambio. Por otro lado, la innovación educativa debe orientarse a la eliminación de los conocimientos

sobrecargados y a repensar los conocimientos, a veces, absurdos e irrelevantes que se ponen en valor en las aulas de infantil.

Tras haber analizado en los apartados anteriores la importancia de la realización de prácticas inclusivas para responder a la diversidad del alumnado, en el anexo 1 voy a exponer detalladamente cada uno de los principios de DUA, sus pautas y puntos de verificación, dedicando ahora unas líneas a presentar ejemplos para llevarlo a la práctica en una clase de Educación Infantil.

El primer principio hace referencia a las diferentes formas en las que perciben y comprenden la información que se les presenta los alumnos y alumnas. En cuanto a la primera pauta expone la eliminación de barreras que no permitan que al alumno/a le llegue la información. Algunos ejemplos para llevar a la práctica son: modificar el tamaño de la letra de un texto o cambiar el volumen de una información sonora, apoyando esa información sonora con subtítulos, gráficos, etc., convertir un texto en audio o emplear objetos físicos y modelados especiales. La segunda pauta expone el empleo de forma complementaria sistemas de representación alternativos, por ejemplo palabra-imagen. Algunos ejemplos para la práctica son: llevar a cabo con imágenes del vocabulario que se quiera aprender y apoyadas con las letras, representar los símbolos matemáticos de modo manipulativo, apoyar visualmente el vocabulario en otro idioma pero no de forma lingüística, con imágenes y presentar los conceptos claves de diversas formas alternativas al texto como imágenes, video, fotografía, material manipulable, etc. La tercera pauta habla sobre enseñar a los/as estudiantes a transformar en conocimientos la información a la que se les da acceso, a través de la actividad. Algunos ejemplos para llevarlo a la práctica son: activar los conocimientos previos a través de la palabra, cosa que hacemos en asamblea con asiduidad, poner ejemplos y contraejemplos, realizar asambleas en las que se conecte los conocimientos aprendidos con los previos, etc.

El segundo principio hace referencia a las diferentes formas de llevar a cabo las tareas de aprendizaje y la manera de expresarlas cuando se han alcanzado. En cuanto a la cuarta pauta expone la importancia de que los materiales tengan un diseño compatible con las tecnologías de apoyo. Algunos ejemplos para llevar a la práctica son: permitir que den las respuestas del modo en el que se sientan más cómodos/as, por ejemplo a través del dibujo, la palabra, el movimiento, etc., emplear teclados ajustados, etc. La quinta pauta se puede llevar a cabo empleando objetos manipulables como los bloques, las regletas, etc., utilizar materiales virtuales, facilitarles feedback, proporcionarles apoyos como la tutorización entre

iguales, etc. La sexta pauta hace referencia a las funciones ejecutivas. Algunos ejemplos para llevarlo a la práctica sería hacer visible los objetivos, pedirles que paren y piensen sobre lo que quieren hacer/decir, hacer preguntas para reflexionar, usar representaciones de lo realizado, etc.

El tercer principio hace referencia al componente emocional, en cuanto a la motivación. En cuanto a la séptima pauta, habla sobre la importancia de disponer de diversas vías para captar interés. Algunos ejemplos para llevar a la práctica son: proporcionar que el alumnado tome decisiones de forma autónoma permitiéndoles que participen en el diseño de actividades, realizar actividades personalizadas y contextualizadas en la realidad y a sus intereses, diseñar actividades que fomenten la resolución de problemas y la creatividad, crear rutinas, etc.

La octava pauta se refiere al desarrollo de la autorregulación. Se puede llevar a cabo dividiendo metas a largo plazo en objetivos a corto plazo, variar los niveles de exigencia de las actividades, dar importancia al proceso no al resultado final, fomentar la interacción entre iguales, empleo del feedback, etc.

La novena pauta hace referencia a las habilidades intrínsecas para regular las emociones y motivaciones. Algunos ejemplos para llevarlo a la práctica sería incrementar el tiempo de las actividades, facilitar modelos, ejercitar esas habilidades mediante juegos, favorecer el reconocimiento de los propios progresos, etc.

Como se puede observar existen multitud de prácticas que se pueden llevar a cabo atendiendo a los tres principios de DUA, a sus pautas y a sus puntos de verificación. Para pasar a la acción solo es necesaria la implicación por parte de los/as docentes y las ganas de deconstruir el modelo tradicional de educación por uno más justo, real, significativo e inclusivo.

3. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE DUA PARA EDUCACIÓN INFANTIL.

3.1. Justificación.

En este apartado se va a exponer el motivo por el cual se realiza el diseño, la puesta en acción y la evaluación de un proyecto basado en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Como hemos visto en el apartado anterior, dedicado a la fundamentación teórica de este proyecto, el Diseño Universal de Aprendizaje es una propuesta metodológica

inclusiva. Ello significa que pretende ampliar las posibilidades educativas para todos los niños y las niñas. Tras haber realizado mis prácticas de tercero de carrera en uno de los CEIP de Cádiz capital, pude observar la “orquestración del aprendizaje” (Booth y Ainscow, 2002), es decir, las prácticas metodológicas que se estaba llevando a cabo en Educación Infantil. Esta se caracterizada, en toda la línea, por el empleo de una metodología tradicional centrada en la consecución de objetivos por parte del alumnado, a través de actividades pasivas de papel y lápiz. Durante los tres meses que estuve en el centro pude observar como los niños y niñas estaban poco motivados/as y las actividades que se realizaban estaban muy alejadas de sus intereses, no tenían oportunidad para tomar decisiones ni eran escuchados/as.

Tras esta experiencia pensé en realizar mi Trabajo Fin de Grado en este centro. La intención era mostrar que otros métodos de enseñanza-aprendizaje más inclusivos eran posibles y que los niños y niñas podían tomar decisiones, con su propia voz. Para conseguirlo he realizado el diseño de un proyecto basándome en DUA, de este modo potencio la eliminación de barreras de aprendizaje, proporciono diversos modos de presentación de la información y diferentes formas de respuesta. Para contextualizar dicho diseño se realizó un análisis en profundidad de documentos de centro, así como una entrevista a la maestra del aula seleccionada. Ello orientó la toma de decisiones sobre la propuesta que fue desarrollada a lo largo de 5 sesiones (una semana). También se ofrecen en este apartado el relato de la puesta en acción de dicho diseño, así como su evaluación.

Este proyecto es necesario ya que el centro aún no ha empezado a caminar con paso firme hacia la inclusión. La propia maestra a la que se realizó la propuesta indicó que se tomaba este proceso como una posibilidad de aprender fórmulas inclusivas. Fomentar nuevas prácticas que sí sean realmente inclusivas favorece la deconstrucción y nueva construcción de la cultura, las políticas y prácticas del centro. Actualmente es muy difícil encontrar experiencias que hablen sobre proyectos de DUA en Educación Infantil por lo que considero necesario el desarrollo de prácticas reales en centros educativos.

3.2. Contexto.

A continuación se va a presentar el contexto en el que se diseña, desarrolla y evalúa la propuesta que configura el núcleo de este Trabajo Fin de Grado. En un primer momento se presentará el centro educativo, lo que se realizará tomando como referente dos fuentes: la experiencia propia, ya que fue mi centro de prácticas durante el curso 16/17, y el análisis

documental en profundidad de los documentos de gestión y organización de centro. Esta presentación se realiza teniendo en cuenta su orientación en relación con la atención a la diversidad, ya que el foco de este trabajo está en esa línea temática. En un segundo momento se presentará el aula que se toma como referente. Se puede adelantar que el diseño está pensado para ponerlo en acción con un alumnado de 4 años de Educación Infantil de dicho centro educativo. El aula consta con una ratio de 11 alumnos y alumnas en el aula, y la metodología que se lleva a cabo es la tradicional con proyectos de editorial.

Además, cabe señalar que, de manera previa al diseño del proyecto, se realizó una entrevista (ver anexo 2 de este documento) que perseguía poder formular una propuesta ajustada al aula. Y es que introducir una nueva propuesta en el aula no debía entrar en conflicto con la línea de desarrollo del propio grupo de niños y niñas. Más bien la propuesta debía ser una oportunidad para que esos niños y niñas vivieran una experiencia pedagógica distinta; a la vez que una oportunidad para avanzar hacia un aula más inclusiva. En este sentido, hacer pequeños cambios en el aula, dialogados con la propia maestra, se constituía en una oportunidad para que ella siga caminando en esta dirección. La entrevista en sí pretendía identificar su perspectiva y sus creencias en relación con la cultura, la política y las prácticas que se desarrollan en el centro y que ella adopta en su propia aula. Las preguntas se han realizado basándonos en Booth y Ainscow (2002) de tal forma que han quedado divididas en las tres dimensiones anteriormente nombradas, que anuncian las posibilidades de desarrollo de un aula más inclusiva.

3.2.1. El centro educativo, su mirada hacia la atención a la diversidad.

El Centro de referencia para esta propuesta, que también ha sido llevada a la práctica, ha sido un CEIP situado en Cádiz capital. Se encuentra ubicado en un barrio de nivel socioeconómico medio-bajo, en el cual hay una tasa de paro elevada. Es un centro educativo familiar, con una línea de Educación Infantil y una línea de Educación Primaria. Tiene un bajo número de inscripciones a día de hoy, lo que se acrecentará para el curso 2018/2019. En la zona existe un centro público más y dos concertados, siendo estos dos últimos los que aglutinan una mayor matrícula y hacen poner en cuestión el cierre de unidades en el centro, tendencia que comparte con otros centros públicos de la ciudad. Así pues, ofrecer una respuesta alternativa a la enseñanza tradicional y más ajustada a las necesidades de los niños y las niñas desde una apuesta inclusiva, podría ser algo que animara a las familias para pensar en este centro como una referencia, aumentando así el número de matriculaciones.

Para comprender el contexto de centro se puede señalar que el objetivo general que se presenta en el Proyecto Educativo (PE) del centro, fechado en 2015, que se concreta en “mejorar el rendimiento escolar del alumnado, fomentar las buenas prácticas docentes y la preocupación por la innovación y la formación permanente por parte del profesorado” (Proyecto educativo del Centro X, 2015, p.1). En cuanto a los objetivos que reflejan en el documento del PE del ámbito Pedagógico-Instructivo, del ámbito de participación y convivencia, educativos y del ámbito de gestión y organización, los resumen en: “adquirir aprendizajes personales, sociales y académicos” (p.2).

Respecto a la concepción que tiene el centro sobre la atención a la diversidad existe un documento en el que han recogido todos los recursos personales existentes para atender este aspecto y los objetivos en los que se basan. Dicho documento tiene como nombre Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y la última revisión realizada ha sido en 2016. El Plan de Atención a la Diversidad lo concretan como un documento orientado a “planificar medidas educativas que faciliten una respuesta a las necesidades educativas específicas de apoyo educativo que presenten el alumnado escolarizados/as en él y, en especial, aquellos/as con necesidades específicas de apoyo educativo permanentes o transitorias” (Plan de Atención a la diversidad del centro X, 2016, p.1).

En cuanto a los objetivos que presentan en el PAD cabe decir que son nueve. Entre los mismos se recalca que todos esos objetivos buscan la mejora del rendimiento de los alumnos y alumnas, como viene recogido en el Proyecto Educativo: “Desarrollar al máximo las capacidades del alumnado de NEAE, dotándole de los recursos humanos y materiales, necesarios” (2015, p.1).

Respecto a quién va dirigido el PAD en el documento se incide en que para:

Alumnado que siguen de forma habitual el currículo con alguna dificultad concreta, alumnado con NEE, alumnado con TDAH, alumnado con altas capacidades intelectuales, alumnado de incorporación tardía al sistema educativo, alumnado que presentan bastantes dificultades para seguir el currículo normal del aula, fundamentalmente en Lengua y Matemáticas, debido a privación sociocultural, etc.” (p.2).

Ello muestra una visión restringida de la diversidad, asentada en la creencia de que esta supone una dificultad. Por tanto, no es valorada como una oportunidad de aprendizaje. Para poner en marcha este PAD enfatizan que disponen de recursos personales como el/la tutor/a, que dentro de sus funciones, exponen, que debe facilitar la integración del

alumnado, elaborar la programación del aula, las adaptaciones específicas para el alumnado que lo necesite, contribuir a la organización de los apoyos con alumnado con desfase curricular, etc. Nótese aquí la visión integradora en la que se sustenta la acción educativa, lejos de una visión inclusiva, ya que se centra en el alumnado frente al contexto. La consecuencia más evidente de este tipo de prácticas es centrarnos en el alumnado – problema (López Melero, 2015) frente al cuestionamiento del propio modelo de atención a la diversidad.

Además cuentan con un conjunto de especialistas, que son e/ maestro/a de Pedagogía Terapéutica (P.T), el/la especialista de Audición y Lenguaje (A.L), el/la de refuerzo educativo, el/la orientador/a y el/la monitor/a de Educación Especial que se encarga de atender a los alumnos y alumnas con NEAE en cuestiones referidas al aseo, la alimentación, etc. En relación con estos recursos personales cabe destacar la visión terapéutica del apoyo educativo, una visión también asociada a un modelo integrador, frente a una modelo inclusivo. En este último, los apoyos se caracterizan por su enfoque colaborativo (Gallego, 2002) y se contempla una organización de los apoyos más amplia. Dicha visión supone, en primer lugar, reconocer que cualquier miembro de la comunidad puede apoyar a otra persona, y en segundo lugar, que el apoyo y el refuerzo no tienen que ver con la atención al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, sino a cualquier alumno o alumna, al profesorado y a las familias.

Más adelante exponen como detectar al alumnado que puede presentar NEAE y puntualizan que se considerará que un alumno o alumna presenta indicios de NEAE cuando se observe alguna de las siguientes circunstancias:

- Rendimiento inferior o superior al esperado tomando como referencia su edad y/o su nivel educativo.
- Diferencia significativa con respecto a la media de sus iguales en cualquiera de los ámbitos del desarrollo y/o en el ritmo/estilo de aprendizaje.
- Indicios de la existencia de un contexto familiar poco favorecedor para la estipulación y desarrollo del alumno o alumna.
- Las circunstancias anteriores no se explican por factores coyunturales o transitorios. (Plan de Atención a la Diversidad del centro X, 2016, p.10).

Y finalmente nos centramos en el apartado del Plan de Refuerzo del documento del PAD, literalmente expone que “el alumnado que recibirá el refuerzo, será aquel que presente dificultades en las áreas instrumentales, el alumnado que no promoció y aquellos que han

promocionado pero no han superado algunas de las materias instrumentales” (p.15). Como vemos, no se tiene en cuenta las particularidades de Educación Infantil. En Educación Infantil la no promoción solo se refiere a alumnado de Infantil de 5 años. La no promoción es una medida de carácter extraordinaria, solo aplicable en esta etapa a alumnado que en el espectro de las necesidades específicas de apoyo educativo, presenta necesidades educativas especiales. Así se expresa en las Instrucciones de 8 de marzo de 2017 que desarrolla la atención a la diversidad en Andalucía. Por otro lado, el refuerzo en Infantil no puede referirse a materias, pues la organización curricular se da en ámbitos. Estos se establecen en la Orden de 5 de agosto de 2008.

También puntualiza que los refuerzos irán destinados exclusivamente a las áreas de lengua, matemáticas e inglés, y cuando los recursos humanos del centro lo permitan. Los refuerzos serán llevados a cabo por el/la mismo/a profesor/a y habrá una coordinación con el/la tutor/a, y se realizarán dentro del aula. Sin embargo, en el caso de Infantil, este refuerzo es ejercido por un maestro o maestra que hace un refuerzo al ciclo, en una visión, al menos teórica, más inclusiva del refuerzo. Y es más inclusiva en cuanto que la medida se piensa como “al aula” y no al niño o la niña.

Tras toda esta información podemos observar la concepción que tiene el centro sobre la educación, la atención a la diversidad y sus objetivos prioritarios. Continuando con lo que refleja el Proyecto Educativo, hace referencia a la adquisición de aprendizajes personales, académicos y sociales, pero lo hace desde un posicionamiento del alumnado como agentes pasivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como simples receptores de la información dadas por docentes poseedores del conocimiento y ellos/as simplemente siendo los receptores de esa información. Esto hace que me cuestione el concepto de adquisición (como aprendizaje) ya que he podido comprobar al trabajar con niños y niñas de Infantil que si no se les hace partícipe de sus aprendizajes, estos no se construyen ya que no son significativos para ellos y ellas. Por lo tanto se puede decir que la visión que tiene el centro frente a la educación es tradicional e incluso anacrónica.

3.2.2. Análisis de la percepción y las creencias de la maestra en relación con la educación inclusiva.

Ahora vamos a analizar la perspectiva que tiene la tutora de 4 años de Educación Infantil de dicho centro, ya que a través de la entrevista que se ha realizado se le ha dado voz y la oportunidad de contar, desde su experiencia, los diversos aspectos que queremos analizar. Dicha entrevista se puede observar en el anexo 2. Estos aspectos son la cultura, la política y

las prácticas del centro en relación con la atención a la diversidad, para poder conocer la realidad educativa y reflexionar sobre lo escrito en los diversos documentos y lo que se lleva a cabo. Por todo esto, haremos referencia en este momento a Booth y Ainscow(2002) para ilustrar que se seguirán las dimensiones y subdimensiones de análisis de la inclusión que se proponen en el instrumento “índice de Inclusión”. Se comenzará con el apartado de la creación de perspectiva inclusiva y, más concretamente, en la subdimensión “construir comunidad” hasta concluir con la dimensión desarrollo de prácticas inclusivas, concretamente con la “movilización de recursos”.

Reflexionando sobre lo que se expone en el Proyecto Educativo y su objetivo general que se ha expuesto anteriormente, cabe destacar cómo hace hincapié al rendimiento escolar por encima de cualquier otro aspecto, olvidando en todo momento aspectos esenciales como el bienestar o la inclusión del alumnado del centro. Cuando le preguntamos a la docente sobre el primer contacto que tienen las personas con el centro expone que a las familias de nuevo ingreso se le enseña todo el centro y se le solicita información sobre sus hijos e hijas y que se realiza un periodo de adaptación para el alumnado de 3 años pero que ese periodo es muy breve, expone literalmente:

Y nadie se da cuenta de que esa circunstancia para los chiquillos, 5 horas, es una barbaridad, sin conocer el centro, sin conocer al alumnado, la clase, los materiales, el profesorado, la rutina, es que el primer trimestre es horrible, el primer mes más, pero no les queda más remedio que irse acostumbrando, ellos y nosotros. (Entrevista inicial a la maestra, p. 58)

Con estas palabras se puede observar como no se atiende a las necesidades reales de los niños y niñas. La incorporación al centro escolar la viven esos alumnos/as como un proceso generador de ansiedad y estrés por el que pasan con solamente tres años de edad. Esto es debido a la premura que tienen los centros para incorporar a la vida escolar a los niños y niñas, y comenzar a “trabajar” con ellos y ellas. Existen otras alternativas más respetuosas con la infancia como las expresadas por Halperin (2018). Ella facilita diversas formas para que el acceso del niño/a en la escuela sea más progresivo y se realice de un modo natural. Por ejemplo ofrece la posibilidad de hacer un cuadernillo donde aparezcan lo que se van a encontrar en el centro y que las familias se lo enseñen a los niños y niñas.

Ante esta situación no debemos olvidar que los niños/as aún tienen el apego muy arraigado en edades tan tempranas y que cuando acceden al centro somos desconocidos/as para ellos/as. Paniagua y Palacios (2005) afirman: “Se trata del vínculo emocional privilegiado

que establecemos con las personas que para nosotros son más importantes y significativas (...)” (p.88). Tras esta afirmación debemos tener presente que desde el momento en el que acceden a la escuela tenemos que dotarles de seguridad, confianza y afecto para que, poco a poco, seamos una figura con la que establezcan esa unión.

En cuanto a las relaciones por parte de la comunidad educativa, tras la entrevista he podido profundizar y darme cuenta de la importancia de que exista una relación bidireccional con todos/as los/as miembros de la misma. La docente entrevistada recalca que la comunicación entre Primaria e Infantil es mínima. No hay tiempo. Pero que la relación entre las mismas docentes de la línea de Infantil también es escasa. Es decir, mantienen una comunicación pero no hay proyectos comunes aunque sí hay actividades esporádicas, como en Navidad, que sí se hacen en versión inter-nivel.

Por supuesto no podemos olvidarnos de la importancia de la familia dentro del centro. La docente señaló que hay actividades, talleres, excursiones, etc., en las que la familia participa en la vida escolar del centro pero que también suele ocurrir que se pide colaboración y puedes encontrarte con muy poca participación. Desde mi perspectiva el contacto con la familia es necesario tanto en Infantil como en Primaria ya que es necesario que se sientan incluidos dentro de la vida escolar, que puedan tomar decisiones, que no puedan ir solo un día en concreto sino que el centro esté abierto a las familias sin restricciones y por supuesto que se escuche su voz cuando hagan propuestas y se lleven a cabo. Por todo esto se puede observar que las relaciones entre los/as docentes es la justa y necesaria y que la relación con la familia es escasa y sólo en momentos puntuales. Paniagua y Palacios (2005) afirman que: “Existe pleno consenso en considerar la relación con las familias como un elemento esencial en educación infantil, relación que se supone deber ser tanto más estrecha cuanto más pequeño sea el niño” (p.265). Tras esta afirmación hago hincapié en la necesidad de la existencia de esa relación estrecha para que se sientan incluidos/as en la vida escolar de sus hijos/as.

Profundizando ahora en el Plan de Atención a la Diversidad y en el objetivo que presenta he de decir que se continúa poniendo el acento a desarrollar capacidades pero en este caso al alumnado con NEAE. Tras la lectura del documento es llamativo ver como en algunos fragmentos hablan de alumnado con Necesidades Especiales y otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Ante este uso del lenguaje se ve claramente que necesitan clarificar los conceptos e incluso renovarlos por unos más inclusivos que hagan justicia

quiénes se están refiriendo. No se trata tanto de cambiar el lenguaje, también de su sentido profundo (López Melero, 2015).

Por otro lado realizan una distinción para categorizar qué alumnos y alumnas son de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y qué tipo de ayuda tienen que recibir. Es muy llamativo que sepan que las ayudas deben ir referidas al área del lenguaje y del conocimiento matemático ya que cada alumno/a es totalmente diverso y quizás, casi con toda seguridad, necesite un apoyo en otras áreas que no son académicas. Pero más importante aún es cómo categoriza al alumnado, ya que todo el mundo tiene una Necesidad Específica de Apoyo Educativo en algún área, no existe el alumno/a perfecto, todos y todas tenemos potencialidades y aspectos a mejorar, pero si siempre centramos la mirada en lo que no realizamos como la generalidad siempre vamos a estar dentro de esa parcela. Por lo que se puede leer en el documento del PAD tiene un carácter segregador en algunos aspectos como este de categorizar al alumnado dentro de y también hace referencia a la integración ya que permite que el alumnado este en el centro pero luego el trato hace que esos alumnos/as diagnosticados o señalados reciban un trato diferente.

Se emplea a lo largo del documento un lenguaje confuso ya que aparece la palabra integración y en otras la palabra inclusión, cosa que hace que me vuelva a plantear la necesidad de aclarar esos conceptos a nivel institucional. La docente entrevistada recalca que:

Por lo tanto la inclusión no es solo, pienso yo, de los niños con necesidades educativas especiales tanto por arriba como por abajo, la inclusión es de todo el alumnado, cada alumno tiene sus necesidades particulares, entonces a mi me llama la atención, cuando el tema de la inclusión se centra solo en esos alumnos (...) (Entrevista inicial a la maestra, p. 62).

La docente hace referencia a la visión del centro ante este concepto, por lo tanto se puede señalar que necesitan una renovación lingüística, necesitan reflexionar sobre el lenguaje empleado y sobre lo que realmente se busca en el centro por y para los niños y niñas que están en él.

Existen multitud de recursos personales para dicha atención a la diversidad, cosa realmente llamativa ya que, como hemos dicho antes, la diversidad está en todo el alumnado y la manera de trabajar en el centro es bastante inconexa entre los/as diversos/as docentes que en él ejercen su labor. Por ello se puede observar que es un centro que está bien dotado de

recursos pero que si no son empleados como realmente se debe hacer no tiene utilidad y mucho menos llegarán a realizar una labor con una repercusión de mejora real en el alumnado.

Desde mi experiencia vivida en el centro puedo decir que se realizan refuerzos de matemáticas, lengua e inglés, dentro del aula pero solamente con los alumnos/as que la tutora del aula selecciona y apartados en una zona del aula con la profesora que le toque ese día. Era llamativo ver a alumnos/as que en realidad no necesitaban nada de eso estar sentados/as ahí ya que simplemente lo que les ocurría es que no les gustaba lo que hacían, no les interesaban los temas que se trataban y, por supuesto, se sentían que no estaban siendo escuchados/as. El centro nombra a esta práctica no como refuerzo sino como apoyos y se llevan a cabo a niños y niñas de 3, 4 y 5 años. La docente expone:

Y se trata de dos sesiones, aquí vienen dos veces a la semana, osea, dos sesiones de 45 minutos que no son 45 minutos porque entre que llegan no llegan...es media hora y eso pues la verdad es que se llama apoyo porque hay que ponerle un nombre (Entrevista inicial a la maestra, p. 67)

Con esta aportación me reafirmo en mi postura, no es útil lo que se lleva a cabo, por lo tanto es innecesario. Tengo que destacar que no se realiza la tutorización entre iguales. Ante esto último la docente entrevistada dijo:

“Es necesaria e importante tanto para el que sabe hacerlo y enseña al otro, su autoestima crece, ya que él se ve capaz y al otro que le enseña”(Entrevista inicial a la maestra, p. 63)

Otro aspecto realmente llamativo y que también he podido vivir en mis prácticas es el empleo de etiquetas al alumnado, a lo que la docente expone:

“Depende, si te hablo de este centro en particular, precisamente con los de NEE no se suele etiquetar ya que hay mucha sensibilidad con el tema (...) pero sin embargo si se etiqueta o si tendemos a etiquetar a ese grupito que yo te he comentado antes que está ahí que le cuesta pues el torpe, el lento, yo que se... (Entrevista inicial a la maestra, p. 69)

La docente muestra su desacuerdo a lo largo de toda la entrevista ante esta situación, por lo que no se siente cómoda cuando se realizan estas afirmaciones en su presencia. Este tipo de actuaciones por parte de los/as docentes y de la mano de una mala metodología es lo que genera en el alumnado ese desenganche y posterior abandono educativo ya que no se sienten tratados/as con justicia, con dignidad. Ante este tema la docente expone:

(...) entonces si ese ritmo va continuando así ese niño está cada vez mas desmotivado, mas desenganchado y en fin es lo que ocurre y podrá llegar a tener dificultades de aprendizaje si o si. Ahora habría que plantearse ¿tiene dificultades de aprendizaje de verdad o yo me estoy planteando objetivos que están por encima de su capacidad? Lo normalmente es lo segundo”. (Entrevista inicial a la maestra, p. 70)

Reflexionando sobre el empleo de las TIC en el centro a nivel de Infantil, he de decir que es precario pues existen ordenadores que no funcionan, no existen las pizarras digitales en infantil pero en primaria sí, aspecto que no es cuestión por espacio ni conexión sino por la importancia que se le dan a los cursos superiores y el poco reconocimiento y valor que tiene infantil en el centro. La docente nos cuenta que:

Qué hacemos nosotros, pues que nos traemos nuestros propios ordenadores, lo miramos en el móvil, con una tablet, nuestra particular(...) De hecho en otros centros, yo con otros compañeros/as que he hablado de hecho las pizarras digitales han empezado precisamente por infantil. (Entrevista inicial a la maestra, p. 69)

La docente ve necesario el empleo de las tecnologías en el aula ya que son herramientas que son muy útiles, si se usan con sentido, para el aprendizaje.

De lo que no cabe duda es de que un nuevo proceso de socialización y culturización se ha iniciado gracias (o por culpa) de las TIC, proceso que no parece ser reversible y que, gradualmente, influirá sobre las formas de memorizar, comprender, dialogar, en definitiva, de pensar de las nuevas generaciones. Poco a poco se irá configurando una mente virtual sustancialmente distinta a la mente letrada que conocemos y con la que interpretamos y respondemos al mundo. (Monereo et al. 2005, p.8)

3.2.3. El aula.

Vamos a centrarnos en este momento en la metodología y las características del aula a través de la voz de la tutora y mi propia experiencia. La metodología empleada en toda la línea de Educación Infantil del centro es a través de proyectos de editorial, complementados con fichas tradicionales de las áreas de lengua y matemáticas. La docente explica en la entrevista inicial que:

Los libros de la editorial valen carísimos, estructuran desde nuestro punto de vista o la mayoría de nosotros opinamos que estructura bastante mal lo que nosotros queremos transmitirle a los niños, hay fichas a veces que no entendemos ni nosotros, a ver cómo van a entenderlas los niños de 3, 4 y 5 años, se trabajan, como quieren meter todos los conceptos

en X cuadernillos o X número de fichas pues los conceptos hay veces que hay fichas en las que se trabajan dos, tres y hasta cuatro conceptos” (Entrevista inicial a la maestra, p. 72)

Por lo que nos cuenta la docente, las fichas que traen los proyectos no están ajustadas al nivel de desarrollo del alumnado. Estas fichas están diseñadas para potenciar la homogeneización del alumnado sin atender a la realidad de las aulas.

Durante la entrevista la docente explica que ella emplea los temas que presentan las editoriales y hace un pequeño proyecto con dicho tema pero es cierto que el alumnado realiza las fichas que contienen. Ella dice que emplea poco tiempo en realizarlas para que el grueso del proyecto sean actividades diseñadas por ella de un modo más manipulativo y potenciando la expresión oral. En cuanto a este aspecto de expresión oral la docente nos dice que (...) “yo les invito mucho a que hablen, expresen, cuenten y todo, cualquier cosa, lo mínimo que te digan siempre es objeto de aprendizaje” (Entrevista inicial a la maestra, p. 73)

Para ella la expresión oral es esencial, más aún cuando no saben escribir. Ella les facilita espacios de diálogo para que puedan hablar libremente y fomentar de ese modo la expresión. En cuanto al diseño de las actividades que realiza en el aula nos cuenta que es ella la que decide qué plantearles y que es cierto que los alumnos/as no participan en la elección de las mismas.

En cuanto a las características del aula, respecto al espacio, es un aula amplia en la que se dispone de bastante material educativo y lúdico. Respecto al agrupamiento del alumnado, cómo están ubicados en el aula, la docente explica:

...de 4, 5 o 3. Pues mira yo a principio de curso se colocaron de manera aleatoria y yo los dejé un tiempo, yo voy viendo si no van funcionando o si, mas adelante fui viendo si no funcionaban o si en un determinado caso niños que se entretienen con mucha facilidad o que pierden mucho la atención. (Entrevista inicial a la maestra, p. 72)

A lo largo del curso la docente hace modificaciones en los grupos que, a su entender, no están funcionando bien. También realiza actividades en las que los/as agrupa por parejas dependiendo de lo que ella busca en la actividad. Si está enfocada a la atención, une a dos alumnos/as, uno/a que pueda apoyar al otro/a para conseguir la comprensión y realización de la misma. Y actividades individuales a lo que la docente explica:

Luego también está la actividad individual, la actividad de papel, la actividad de ficha, yo por la verdad aborrezco pero en determinadas cosas reconozco que es necesaria y otras veces es absurdo pero bueno las hago también y ya está que para eso están los cuadernitos que han comprado los padres. (Entrevista inicial a la maestra, p. 71)

A modo de conclusión, las políticas, las culturas y las prácticas de este centro no han comenzado a dirigirse hacia la inclusión. Necesitan un proceso de reflexión conjunta para lograr pequeñas transformaciones que posteriormente desemboquen en grandes cambios. Por ahora, nos encontramos con un centro que, a nivel individual del profesorado, intenta realizar actividades con sentido, pero sin esa unión entre docentes y sin ese carácter crítico ante la ruptura del pensamiento homogeneizador no podrán caminar hacia una escuela realmente inclusiva.

3.3. Diseño de la propuesta.

En este apartado vamos a tratar la caracterización general y la secuencia de actividades de la propuesta, profundizando en cada uno de los aspectos para su mayor comprensión.

3.3.1 Caracterización general.

Desde que comenzamos el Grado de Educación Infantil tenemos asignaturas, como Psicología de la Educación y Psicología del Desarrollo, que nos explican las diversas perspectivas educativas abanderadas por los diversos autores clásicos como Piaget (1896), Vygostky (1896), Dewey (1859), Freire (1921), Brofenbrenner (1917), etc. A lo largo de mi formación universitaria he podido reflexionar sobre cuál es el proceso de enseñanza-aprendizaje que realmente se ajusta al alumnado de infantil. Desde mi experiencia aplicando la teoría estudiada en las prácticas en los centros puedo decir que mi concepto del proceso de enseñanza-aprendizaje es a través de la acción sobre los objetos, que las actividades sean cooperativas, que se fomente la expresión en todos sus sentidos, el espíritu crítico, la reflexión, la escucha activa y la comprensión del alumnado. Entiendo la educación como un proceso de exploración y descubrimiento en el que el alumno/a debe ser partícipe en todos los momentos y ser un agente activo durante todo el proceso.

He diseñado teniendo presente los principios de aprendizaje en los que se quería basar que son la significatividad, la acción, la cooperación y el descubrimiento. Para mí ha sido esencial que estos aspectos fuesen el sustento metodológico de mi propuesta. Por ello he tenido muy presentes a autores como Ausubel (1918) para el aprendizaje significativo, en el que los nuevos aprendizajes tienen sentido para ellos/as ya que se encajan a los ya

existentes. Para el aprendizaje a través de la acción y el descubrimiento me fundamento con Bruner (1915) ya que defiende el aprendizaje constructivista en la que la acción y el descubrimiento son esenciales. Y respecto al aprendizaje cooperativo ha sido Johnson, Johnson y Holubec (1999), ya que es necesario aprender de forma conjunta y derribando la competición dentro del aula.

Durante todo el diseño he tenido en cuenta que la enseñanza de los aspectos que se ponen en juego en las actividades se lleve a cabo a través de prácticas inclusivas. Las características esenciales en las que me he basado para esto son la eliminación de las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación y dotar de recursos de apoyo al alumnado. Todas las actividades que se plantean en los diversos espacios están pensadas teniendo en cuenta en la diversidad del aula. En cada una de las actividades se busca la implicación activa de los niños y niñas a partir de sus conocimientos previos y su experiencia. Ya que el tema seleccionado fue *los mares* y los alumnos/as están muy próximos/as a una de las playas de Cádiz, los aspectos que hemos ido trabajando los han ido relacionando con sus vivencias a lo largo de todas las actividades.

La metodología que se va a llevar a cabo en este diseño va a ser la de *Proyectos*. He seleccionado ésta y no otra porque es la que se ajusta a mi concepción de una buena práctica en el aula. En este momento cabe destacar la diferenciación entre un proyecto real, nacido de la voz del alumnado, y un proyecto de editorial. En el aula se emplean este último por lo que no nace de las inquietudes y gustos del alumnado, y los temas que se desarrollan son muy alejados de sus realidades. El proyecto que se diseña en este trabajo nace de esas inquietudes y se emplean materiales reales con los que van a experimentar libremente. Generalmente, los proyectos de editoriales se centran en “llenar” al alumnado de conocimientos, sin embargo con los proyectos reales se busca “sacar” lo que el alumno/a tiene dentro y a raíz de ahí comenzar a construir conjuntamente.

LaCueva (2001) expone que existen falsos proyectos en los que los alumnos y alumnas simplemente llevan a casa un tema sobre el que buscar información con la familia, en las que el problema ya viene dado por alguien y ellos/as no participan, y actúan, en todo caso, como ayudantes. Esto es lo que ocurre habitualmente en las aulas de infantil que emplean los proyectos de editorial, que los niños y niñas llevan a casa una hoja con un tema escrito y es la familia quien realizar esa labor, siendo muy pocas las ocasiones en las que los alumnos/as comprenden lo que están haciendo y para qué.

Mi visión de proyectos es la que fue impulsada por Kilpatrick (1871), influido por la visión de Dewey (1859). Kilpatrick (1871) sostiene que a través de las experiencias el aprendizaje es más significativo y debe basarse en los intereses de los alumnos/as.

Kilpatrick concluyó en que la psicología del niño esa satisfacción que provoca la acción realizada era el elemento determinante en el proceso de aprendizaje. Defendió que los niños debían decidir libremente lo que querían hacer, confiando en que la motivación y el éxito en el proceso de aprendizaje sería tal que los niños conseguirían alcanzar los objetivos necesarios. Para él, los proyectos, para definirse como tal, deberían tener cuatro fases: motivación, planificación, ejecución y juicio crítico. (Amor, 2012, p. 130).

Tras la lectura de ese documento y teniendo en cuenta a los autores anteriormente nombrados, he diseñado mi proyecto, respetando los puntos clave de esta metodología. Según Amor (2012) esos puntos claves son el aprendizaje significativo, tener una actitud favorable para el aprendizaje, que tenga sentido de funcionalidad, que sea global, que atienda a la diversidad del aula, que exista aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, memorización comprensiva de la información y la evaluación procesual.

Gómez (2016) afirma que hay muchas ventajas de trabajar por proyectos tanto en Educación Infantil como en etapas superiores. Estos beneficios son la diversidad que existe en las aulas ya que con esta metodología se respetan los ritmos y las características individuales de nuestro alumnado. También señala la importancia del ámbito emocional, es decir, la afectividad está presente en todo momento por lo que debemos incentivar el deseo por sumergirse en un tema que sea importante para ellos/as. Y, por último, señala el contenido como temática relevante y significativa ya que éstos contenidos se suelen separar por áreas, perdiendo su significado. Por lo tanto los proyectos contextualizan el aprendizaje otorgándoles de sentido para la vida.

Por otro lado, mi papel en la puesta en práctica de ese diseño fue diferente al que están acostumbrados/as los alumnos/as. En la asignatura de Didáctica de la Educación Infantil, en segundo curso de carrera, aprendimos, entre otras cosas, los planteamientos metodológicos para trabajar en el aula de Educación Infantil. Existen diversos modos que van desde el más tradicional, pasando por el permisivo y concluyendo por una metodología alternativa o tercera vía. Por lo tanto ni la función de la tutora ni la mía fue la de realizar clases magistrales, sino todo lo contrario, actuando teniendo presente la tercera vía. Cuando hablo de la tercera vía, hago referencia a un acompañamiento cercano en un medio

enriquecido, donde el andamiaje del adulto/a es utilizado como forma de estimular el desarrollo infantil. La docente y yo somos guías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estamos presente en todo momento y solo entramos en la actividad cuando requieren de nuestra ayuda. Mientras no nos soliciten, dejamos el espacio para ellos y ellas, para que se sientan libres y no juzgados/as durante el desarrollo de las actividades.

Por todo lo anteriormente expuesto, observé que el mejor método para diseñar una secuencia didáctica es a través de un proyecto real. Para diseñar el proyecto tuve en cuenta la Orden 5 de Agosto, concretamente las áreas de conocimiento del segundo ciclo de Educación Infantil. Para la elaboración de las diversas actividades pensé en los contenidos de cada área y planifiqué de forma globalizada a través de ellos. En cuanto al área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, concretamente del bloque 1, tuve en cuenta la utilización de los sentidos, la identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás y la valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias. Del bloque 2 el gusto por el juego, la confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos, la comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás. En cuanto al bloque 3, las habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas con los iguales.

En cuanto al área de conocimiento del entorno del bloque 1, los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos, el interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos, que disfruten al realizar actividades en contacto con la naturaleza. Del bloque 2 que conozcan y valoren los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación y las nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos. Del bloque 3 que se relacionasen con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas e interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niña.

En cuanto al área lenguajes: comunicación y representación, del bloque 1 escuchar atentamente, la participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación, la utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y para regular la propia conducta y la de los demás y la aproximación al uso de la lengua escrita. En cuanto al bloque 2, la iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador. Respecto al bloque 3, la expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.

Para la elaboración del diseño del proyecto me propuse diversos objetivos tanto a nivel del alumnado como al de la docente. Estos objetivos se muestran en el esquema siguiente.

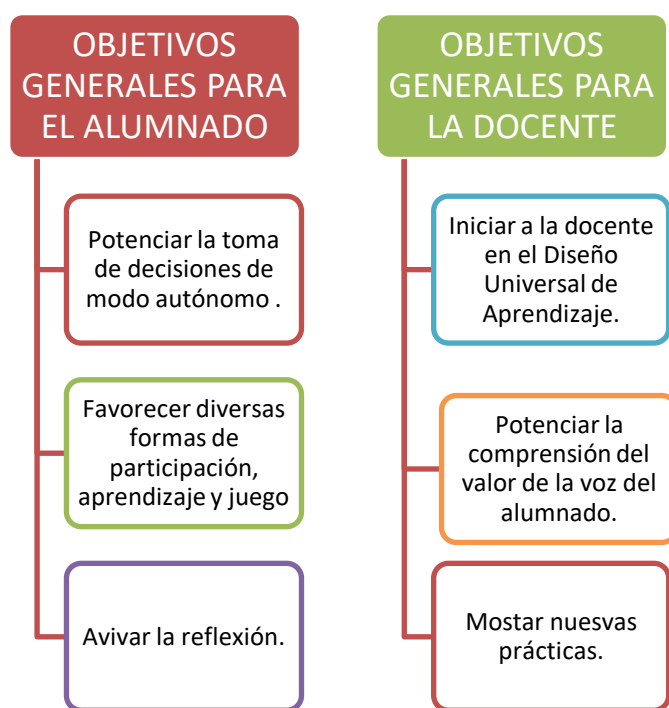


Figura 4. Esquemas objetivos generales del alumnado y la docente. Elaboración propia

3.3.2 Secuencia didáctica.

Para comprender mejor el diseño, he realizado un esquema-resumen de la secuencia didáctica que se llevaría a la práctica que se puede observar a continuación.

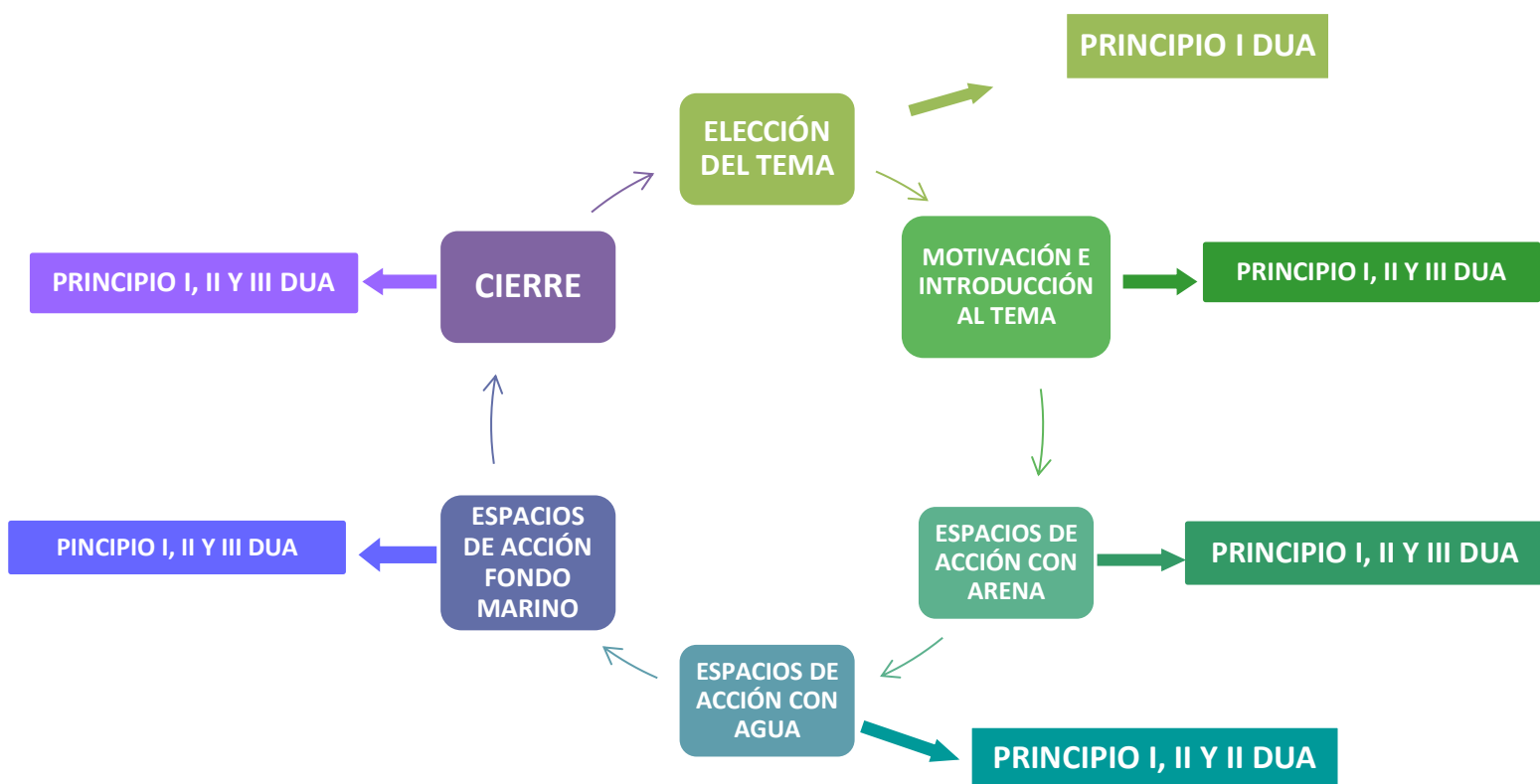


Figura 5. Resumen de la secuencia didáctica propuesta. Elaboración propia

En este esquema-resumen he querido plasmar las fases del proyecto. La elección del tema comenzó con una asamblea con todo el alumnado de cuatro años de Educación Infantil en el aula, a través de una asamblea donde resultó seleccionado, tras una votación el tema de *los mares*. En este punto se ve reflejado el Diseño Universal de Aprendizaje en cuanto a la forma de elección ya que dibujé en el suelo con tiza un planeta, un árbol y olas del mar. Ellos/as con una tiza marcaron su elección. El principio I de DUA se ve reflejada en esta acción ya que se proporciona múltiples formas de representación. Se facilitó alternativa para la información auditiva.

En la motivación se llevó a cabo diversos espacios sensoriales. En estos espacios DUA está presente ya que se ajusta a los principios I, II y II. Al principio I porque hay una activación de conocimientos previos, al principio II porque se le ofrece diferentes posibilidades para interactuar con los materiales, y al principio II porque se optimiza la elección autónoma. Todo esto a groso modo ya que se trabajan multitud de aspectos dentro de cada espacio de acción.

En el espacio de acción con arena pretendo que experimenten con diversos elementos y con la arena de la playa. A través de estas actividades busco que se potencie el pensamiento

divergente, la creatividad y que descubran con la práctica directa. En cuanto al espacio de acción con el agua, les facilito varias actividades para que manipulen diversos materiales y descubran su uso. En estas actividades se desarrollan los tres principios de DUA tal y como he expuesto anteriormente en el espacio de arena. Respecto al espacio de acción para el descubrimiento del fondo marino he pretendido que el alumnado descubra nuevas especies marinas, que se desarrolle su creatividad, que creen y se expresen a través de actividades plásticas. Los principios de DUA que se dan en estas actividades son los tres ya que facilito diferentes formas de representación y proporciono opciones para la comprensión. También proporciono múltiples formas de implicación ya que empleo diversas opciones para captar el interés del alumnado y proporciono múltiples formas de acción y expresión a través de diversos medios físicos de acción.

Finalmente con el cierre realizaron un dossier en el que adjuntamos todos los dibujos que hicieron ese mismo día para recordar lo que habíamos realizado y aprendido. Luego grabamos un video-respuesta y redactamos una nota. También bailamos la canción Bajo el mar de la película Disney La Sirenita. Con estas actividades también se ponen en práctica los tres principios de DUA ya que busco que facilito la representación, la implicación y la acción y expresión de diversos modos.

En este apartado, por cuestiones de espacio, no se van a presentar el diseño didáctico de cada una de las actividades que posteriormente se llevarían a la práctica. Esta información se encuentra en el anexo 3.

Tabla 3.

Resumen de actividades

FASE	ESPACIO DE ACCIÓN	ACTIVIDADES
Fase de selección del tema	Reflexionamos juntos/as	Descubrimos nuestros intereses
Fase de motivación inicial	Nos adentramos en el fondo marino	¡Conocemos a la pirata novata!
Fase de introducción al tema	Espacio de los sentidos	¡Toca, escucha, huele y mira!
Fase de profundización	Espacio sobre la arena	Dibujamos sobre arena Decoramos con arena Creamos con arena
	Espacio sobre el agua	Agua de colores Esponjas de mar ¡A flote!
	Espacio sobre el fondo marino	¡Descubrimos! Memory Marino ¡Creamos!
Fase de cierre	Despedimos el proyecto	Creamos nuestro dossier

Cada uno de los momentos que han configurado la secuencia se han articulado como lo que hemos denominado “espacios de acción”. Los espacios de acción son el conjunto de actividades que pivotan sobre un tópico particular. Se ha querido denominar a estos como “espacios de acción” y no como *núcleos de interés* para poner el énfasis en la propuesta de trabajo activo que se hace en cada uno de ellos. A modo de resumen, se presenta en la siguiente tabla, el conjunto de actividades.

3.4. El desarrollo didáctico

A continuación se expone detalladamente la puesta en acción del diseño presentado con anterioridad.

Elección del tema

Para la selección del tema sobre el que íbamos a diseñar el proyecto se realizó una asamblea en el aula. Dado que el alumnado ya me conocía, pues había realizado en ese centro mis prácticas de tercero, solo tengo que decirles que vengo a escucharles y a hacerles una pregunta. Por este motivo no hubo que hacer más introducciones o presentaciones previas. Les pedí que me contasen todas las cosas que habían aprendido hasta el momento con la profesora. Cuando me respondieron les dije que me gustaría saber si querían aprender sobre algo nuevo. En el momento que les lanzo esta pregunta se hace el silencio, un alumno habla y dice que ellos/as ya lo saben todo y ante esta respuesta les digo que si están seguros/as de eso, ya que por ejemplo yo no sé de todo. Se hizo de nuevo el silencio y ninguno/a se lanzaba a hablar por lo que les dije que comenzásemos a pensar juntos y juntas. La docente les dice que piensen sobre lo que han hecho desde que se han levantado o lo que hicieron ayer, y que piensen si hay algo que les llamó la atención que no supiesen hacer. Ante esta preguntas se animaron y comenzaron a hablar de diversos temas, sobre cómo se encendía la Play Station de su hermano, sobre los dientes, sobre los coches, las carreteras, los árboles, los planetas, sobre los alimentos del supermercado, sobre los peces, etc. Todos estos temas iban surgiendo aleatoria y espontáneamente sobre cosas que habían visto la noche anterior o antes de ir al cole esa misma mañana.

La docente y yo nos dimos cuenta que cuando hablaron de los productos del supermercado hablaron también del mercado y de los peces que habían allí por una alumna que había ido el día anterior con su padre a comprar. Ante esto decidimos continuar con el hilo y le hicimos preguntas por ejemplo de ¿cómo ha llegado ese pescado allí? ¿Dónde estaba antes? ¿Eran todos iguales? Los niños y niñas comenzaron a participar más pero otros/as

continuaron callados/as. Desde el instante que comenzamos con la primera pregunta hasta que comenzaron a hablar con más fluidez pasaron unos 45 minutos. Ante esta situación la tutora estaba muy asombrada y literalmente dijo: “Se nota que no están acostumbrados/as a tomar decisiones, siempre se lo damos todo hecho y no solemos preguntarles sobre sus intereses”. Después de aproximadamente una hora de reflexión en voz alta con los niños y niñas hicimos una votación cuyo objetivo era elegir el tema a trabajar. Para facilitar el proceso y hacerlo accesible al alumnado. Dibujé en el suelo los tres temas seleccionados previamente por ellos y ellas. Estos temas fueron los planetas, las plantas y el mar. Para ilustrar el tema de los planetas se dibujó un planeta, para las plantas un árbol y para el mar unas olas. Para realizar la votación, los niños y niñas se iban pasando una tiza e iban dibujando una línea debajo de cada imagen, marcando así su elección. Tras esta votación resultó seleccionada la temática de los mares. Todas las imágenes de este proceso se pueden observar en el Anexo 4 de este documento.

Esta situación me hizo reflexionar sobre la situación actual de la educación, cómo se busca “llenar” al alumnado de conocimientos y aprendizajes sobre temas que vienen ya establecidos desde una editorial que no conoce a nuestros alumnos/as, que no saben sus intereses, ni su contexto, ni el nivel evolutivo en el que se encuentran. Es una metodología que busca la homogeneización del alumnado, que establece temas a profundizar que para el alumnado no son significativos, actividades en las que no encuentran su utilidad, y por supuesto no atiende a la diversidad del aula. Todo esto hace que me preocupe por el punto en el que esta la voz del alumnado, esa voz silenciada y no tomada en cuenta por los/as docentes, tomamos miles de decisiones por ellos/as cuando solo tenemos que sentarnos con nuestros alumnos/as y escucharles, y a partir de lo que escuchemos empezar a diseñar desde la realidad de mi aula, la realidad de mis alumnos/as y la realidad de mi centro. Si esto se llevase a cabo no se diagnosticarían tantos casos de déficits atencional, ni de conductas disruptivas, ni tendríamos tantos casos de desenganche educativo en el futuro.

La motivación

Respecto a la motivación la tutora expresó que:

“...la motivación es súper importante, si... pienso yo, si tu no motivas al alumnado hacia lo que vas a presentar, en principio ya no tiene ni la atención ni el interés” (Entrevista inicial a la tutora. p.59).

Ante esta afirmación, en el momento de diseñar la motivación tuve mucho en cuenta la necesidad de que fuese llamativa y que tenía que conseguir que los niños y niñas se introdujesen en el tema seleccionado. El tema seleccionado para la motivación lo consensuamos entre la tutora y yo ya que había dos opciones. La primera opción era la de hacer una grabación en la playa con una persona que acababa de llegar a Cádiz y nunca había visto una playa y les pedía ayuda para conocerla. La segunda opción era una historia de una pirata que se había perdido con su tripulación y que nunca había visto una playa, por lo que pide ayuda a unos niños/as que quieran ser expertos/as en el mar. La docente vio más oportuna la segunda opción ya que está dentro del mundo de fantasía que tanto le gusta a su alumnado por ello seleccionamos esa opción para la motivación.

Con objeto de motivar al alumnado, coloqué algas, medusas, peces de globo, una cortina en la puerta de entrada al aula con figuras del mar y tiras de color azul imitando el agua, un pulpo gigante de cartulina, un pulpo mediano de globo y una botella en el centro de la asamblea con una carta dentro y al lado varias conchas grandes. Cuando el alumnado entró en el aula ya estaba muy asombrado/a con el cambio de decoración de la misma. Cabe destacar que, al tener que cruzar la puerta con las tiras, les parecía una situación desconcertante, lo que les incitaba a explorar, algo que se evidenciaba en que querían pasar varias veces. En el momento que iban dejando sus abrigo en las perchas, se desplazaban por todo el aula mirando la decoración, haciéndose preguntas entre ellos y ellas sobre lo que iban a hacer. Cuando se le pidió que se sentaran en la asamblea lo hicieron rápidamente, algo que nos habitual en esta aula y que pone de manifiesto el interés que todo aquello les suscitaba. Les comencé a hacer preguntas sobre los nuevos elementos del aula e interrogarlos a cerca de si sabían lo que era. También les enseñé la botella y les pregunté si sabían quién la había mandado. Ante la respuesta negativa optamos por abrir la botella y leer el papel que se encontraba dentro a modo de mensaje.

En el papel decía: ¡Hola! Mi nombre es La Pirata Novata. Estoy navegando por el amplio mar por primera vez y necesito ayuda porque mi tripulación quiere descansar, pero nunca hemos visto una playa. Espero que esta carta llegue a un grupo de niños y niñas que quieran ser expertos y expertas en el mar, la vida que existe en él y la playa, y de esta manera me ayuden a distinguir dónde debemos ir. ¡Espero vuestra ayuda!

Tras la lectura los niños/as se quedaron boquiabiertos y comenzaron a decir en alto ¡Vamos a ayudarla!, ¡Nosotros sabemos de la playa!, ¡Sí!, etc. Les pregunté que si querían ser expertos/as en el fondo marino y me dijeron que sí muy entusiasmados/as. En este

momento comienzo a hacer preguntas para saber las ideas previas del alumnado, por ejemplo: ¿Qué hay en la playa?, ¿qué hay en el mar?, ¿cómo sabemos que es una playa?, ¿queréis ser expertos/as en el mar?, etc. Tras esta activación de ideas previas procedimos a la introducción en el tema. Puede apreciarse el desarrollo de estas actividades en el Anexo 5 de este documento.

Espacio de introducción al tema

Tras la asamblea inicial comenzamos la introducción del tema con actividades sensoriales. Para ello, antes de que los niños y niñas comenzaran a actuar en las actividades de dicho espacio, les expliqué lo que había en cada lugar y que podían acceder a ellos cuando quisieran sin tener que pedir permiso para actuar sobre los elementos que se encontraran. Esta instrucción surge para incentivar la exploración libre, ya que de manera habitual, en esta aula, se traba de forma muy dirigida. La única norma que consensuamos es que no se podían tirar al suelo los materiales (agua, arena, piedras, etc.). Todas las imágenes de estas actividades se pueden observar en el Anexo 6 de este documento.

Mientras estaban en las diversas actividades interactuando con los materiales que se encontraban y con sus compañeros y compañeras, comencé a observar qué hacían y qué hablaban entre ellos/as. Algunos alumnos/as no metían la mano rápidamente sino que comenzaban metiendo varios dedos para luego introducir la mano, y luego la otra. Entre ellos/as se ayudaban, se animaban a manipular los elementos que se encontraban. Comentarios que hacían por ejemplo de las bolitas de silicona que simulaban las burbujas decían que estaba frío, que eran muy suaves, que no pesaban y que mojaban. Respecto a las piedras decían que pesaban y que tenían “pelito verde” refiriéndose al verdín. En cuanto a las conchas decían que pinchaban y que había de muchos tamaños.

Un alumno cogió la caracola más grande que había y se la colocó en la oreja para escuchar el mar, luego fue por todo el aula colocándole a sus compañeros/as la caracola en la oreja para que la escuchase. Este dato ha sido muy relevante tanto para la docente como para mí ya que ese alumno en concreto no suele relacionarse con el resto con mucha soltura y con esta acción ha ido hablando con todos los compañeros/as del aula en todo momento. Cuando estaban manipulando la arena metían los dedos, las manos, se las escondían unos/as a otros/as, intentaban hacer pequeñas montañas e incluso una alumna animó a un alumno a tocar con los ojos cerrados.

De la arena decían que un poquito no pesaba pero que mucho sí, que era suave, que olía a playa, que era marrón claro, etc. Tras meter las manos en la arena se fueron al cuenco del agua salada y se dieron cuenta como la arena se quedaba dentro y que poco a poco se quedaba abajo. Del agua decían que olía raro y que estaba fresquita. Cuando se dieron cuenta que tras tocar la arena si iban al agua de les quitaba lo hicieron poco a poco los demás hasta que el fondo del recipiente de agua tenía acumulada arena. Tras esto una alumna cogió una concha del otro espacio y la llevó al lugar donde estaba la arena y comenzó a cavar con ella. Al observar que no se quedaba la montaña como quería fue con la concha al bol del agua, llenó la concha con agua y la vertió sobre la arena, de ese modo es arena húmeda y sí podía hacer la montaña.

En el espacio con música relajante era llamativo el cambio de estar en los espacios hablando e interactuando a llegar a ese lugar y que se tirasen sobre la esterilla y se mantuviesen callados/as escuchando la música relajante del mar que estaba sonando. Ellos/as se iban colocando al llegar, poniendo la cabeza sobre la colchoneta y el resto del cuerpo fuera de ella para que de ese modo cupiesen todos los niños/as que querían estar en ese espacio. Ese modo de colocarse no fue dado por ninguna persona de las que estábamos en el aula ya que en los espacios disponían de total libertad.

Durante todo el desarrollo de la actividad estábamos en el aula la tutora, un alumno y dos alumnas de prácticas del grado de animación sociocultural, y yo. Esto hizo que observasen los espacios y cómo los niños y niñas se desenvolvían en ellos con total libertad. Me hicieron cuestiones sobre la metodología, sobre cómo había diseñado esos espacios y sobre mi forma de pensar en cuanto a la educación infantil.

En la asamblea final todos/as participaron contando lo que les había parecido, por ejemplo un alumno dijo que lo que más le había gustado era tener arena en la clase. Una alumna expresó que las bolitas nunca las había tocado y que eran burbujas del mar. Otra alumna dijo que ella quería que siempre hubiese burbujas en la clase. Otra dijo que le entró como sueño escuchando la música del mar tirada en la colchoneta, etc. Estas son algunas de las aportaciones que los niños y niñas daban al acabar la actividad y luego hacían incesantemente preguntas sobre lo que íbamos a hacer al día siguiente. Tras estas preguntas les dije que bueno que comenzaríamos con la arena, luego el agua y finalmente los peces y algas. Se mostraron muy contentos/as y con ganas de seguir profundizando en el tema.

Los espacios de profundización

En esta fase abarcamos los temas de profundización dentro de este proyecto. Estos temas son tres: la arena, el agua y los peces, algas, moluscos y crustáceos. Cada día profundizamos en un tema y nos ocupamos de un objetivo concreto.

Antes de comenzar cada espacio se realizó una asamblea inicial en la que hablamos de lo que habíamos realizado el día anterior y lo que creíamos que íbamos a realizar en el día en el que estábamos, potenciando la activación de ideas previas de los alumnos y alumnas sobre los temas que íbamos a tratar. También coloqué en el aula una caja de plástico que iba a ser nuestro fondo marino. Cada día que profundizáramos sobre un tema añadiríamos a la caja dicho elemento que habíamos tratado. De esta forma, al acabar el proyecto tendríamos nuestro propio fondo marino en el aula.

- **Arena**

El primer espacio de profundización era la arena. En la asamblea inicial les pregunté sobre lo que hicieron el día anterior y si alguno/a manipuló la arena. Les pregunté si estaba fría o caliente, si pesaba, su color, su olor, si era suave o arañaba, etc., y luego les pregunté si sabían cosas sobre la arena. Tras las intervenciones de los niños y niñas les digo que miraran a su alrededor y que si sabían que es lo que tenían por el aula. Ante esta pregunta respondieron todos y todas que lo que había era mucha arena pero que no sabían que iban a hacer. Por lo que pasé a explicarles las diversas actividades de las que disponían y que podían acceder a ellas según sus gustos y que podían manipular todos los elementos que se encontraran en el lugar. También les expliqué que había traído una caja transparente y el sentido de hacer un fondo marino al que nos hemos referido en el apartado anterior. Consensuamos como norma que la arena no la podemos tirar encima de los compañeros/as y que no podemos correr por el aula porque nos podemos resbalar. Todas las imágenes de este espacio se pueden observar en el Anexo 7 de este documento.

Durante el desarrollo de estas actividades observé cómo actuaban los alumnos/as con los materiales disponibles. La actividad en la que podían escribir o dibujar sobre la arena colocada en platos con los diversos materiales, pude ver como algunos alumnos/as necesitaban del apoyo visual de las láminas para copiar la grafía que hubiese en ella. Otros alumnos/as no necesitaban ningún apoyo ya que dibujaban lo que se estaban imaginando. Sin embargo, un alumno me pidió un dibujo que no tenía en lámina, concretamente una espiral, por lo que lo buscamos en el portátil y comenzó a copiarla. De esta actividad

también me llamó la atención cómo cada uno/a empleaba un mismo material pero de modos diferentes. Por ejemplo, un alumno usó el pincel por la parte trasera del mismo, sin embargo una alumna lo empleó por la zona donde está el pelo. Un claro ejemplo de cómo cada uno/a tiene unas preferencias sobre el uso de algún material, de cómo se activa el pensamiento divergente dejándolos actuar con los materiales libremente y que todos esos usos son igual de aceptables.

En la actividad que podían decorar la mesa empleando los diversos moldes que se facilitaba, los niños y niñas trabajaban conjuntamente para conseguir una meta común. Se podía observar como dialogaban, como tomaban decisiones, como compartían los moldes y como resolvían los conflictos hablando entre ellos/as. Hubo una alumna que no quería prestar a su compañera un molde de un cono, en ese momento una tercera compañera le explica que ese cono es de todos/as y que se lo dejase. Esto es llamativo para la docente ya que generalmente hay conflictos para compartir y ella tiene que mediar, y en esa ocasión no hizo falta mediación por parte de un adulto/a.

En cuanto a la actividad de los barreños con arena seca y húmeda me llamó mucho la atención como mezclaban los tipos de arena para conseguir hacer lo que querían. También existía mucho diálogo entre ellos/as, compartían los materiales y se enseñaban los/as unos/as a los/as otros/as. Por ejemplo, una niña trajo un juguete para usar con arena seca y un niño estaba intentando hacerlo con arena húmeda. La niña le enseñó al niño como usarlo e incluso le explicó que con arena mojada no se podía usar porque no funcionaba así. En la asamblea final todos/as participaron contando las cosas que les había llamado la atención, las actividades que más les habían gustado y lo que habían aprendido. Un alumno dijo que la arena húmeda se quedaba pegada en las manos, una alumna comentó que ella quería tener arena siempre en el cole para jugar, otra alumna expresó que ella quería más arena. Todos/as estaban deseando compartir lo que habían hecho. La docente me transmitió que ella había visto como un alumno concreto, que no le solía gustar tocar materiales con los que se podía ensuciar, había participado como uno/a más y que había cruzado la línea habitual de rechazo en la que estaba. Tras las preguntas de evaluación procedemos a depositar dentro de la caja transparente, entre todos y todas, arena de la playa.

- **Agua**

El segundo espacio de profundización fue sobre el agua. Antes de comenzar con los nuevos espacios, en la asamblea inicial, comenzamos recordando lo que realizamos el día anterior para que no cayera en el olvido o se perdiera el sentido de lo que estábamos llevando a cabo. Posteriormente les pregunté si sabían cosas sobre el agua. Tras las intervenciones de los niños y niñas les dije que miraran a su alrededor y que si sabían lo que iban a hacer. Ante esta pregunta respondieron todos y todas que no hay nada en el aula, que si hoy no íbamos a hacer nada. Después de estas respuestas les dije que las actividades no las íbamos a realizar en el aula sino que íbamos a ir al patio a hacerlas. Les pedí que se remangaran y que cuando llegaran al patio se colocaran pegados/as en la pared para poder explicarles los espacios. Cuando llegamos pasé a explicarles las diversas actividades de las que disponían y que podían acceder a ellas según sus gustos. Como en el resto, podían manipular libremente todos los elementos que se encontraran en el lugar. También les recuerdo que en clase tenemos la caja transparente para hacer nuestro propio fondo marino y que ese día, incluiríamos el agua. La norma que consensuamos esta vez es que el agua no la podemos tirar encima de los compañeros/as. Todas las imágenes de este espacio se pueden observar en el Anexo 8 de este documento.

En las actividades que se han llevado a cabo en este día he podido observar como los niños y niñas experimentaban con el agua y los diversos materiales de los que disponían. En cuanto a la actividad de los barreños con las esponjas todos/as los niños/as que estaban en esa actividad actuaban conjuntamente para pasar el agua de un cubo a otro. Entre ellos/as se avisaban de cuanto quedaba, si mucho o poco, se decía que tenían que hacerlo despacio porque sino, se caía fuera y eso no valía. Fue muy satisfactorio para mí ver como se relacionaban y participaban conjuntamente. La actividad en la que podían verter el agua de color en el cuenco del mismo color que el agua pude observar como una alumna enseñaba a un alumno a cómo usar la jeringuilla. Conjuntamente se ayudaban para conseguir dejar el vaso vacío y el cuenco lleno. Cuando esto ocurrió comenzaron a la inversa, hicieron el trasvase del cuenco al vaso. Finalmente en la actividad de llevar a flote el corcho a la línea marcada del vaso, tras la experimentación se dieron cuenta que empleando los tapones grandes lo conseguían más rápido que con las cucharas o tapones pequeños. En los últimos minutos de la actividad descubrieron que podían lanzar agua con la jeringuilla, y que llegaba más lejos que con los tapones y las cucharas. Esto lo descubrieron porque el agua al caer en

el suelo del patio dejaba la marca y de ese modo comenzaron a reflexionar sobre lejos y cerca.

En el momento de la asamblea final estaban deseando compartir sus vivencias y experiencias con los/as demás. Este hecho me hizo sentirme satisfecha ya que notaba que para ellos/as era significativo lo que estaban haciendo, eran felices y se sentían seguros/as para poder expresarse libremente. Nos contaron que el agua salada olía y que la “del grifo” no, que con los tapones grandes llenaban los vasos más rápidos, que el “barquito” flotaba dentro del vaso y llegaba a la línea. También comentaron que con la jeringuilla llegaba el agua más lejos que con los tapones. Haciendo una valoración general observé que jugando y experimentando el proceso de enseñanza-aprendizaje era mucho más rico que con actividades de papel y lápiz. Tras las preguntas de evaluación procedimos a echar dentro de la caja transparente el agua de la playa.

- **Peces, algas, crustáceos y moluscos.**

El tercer espacio de profundización fue sobre los peces, algas, crustáceos y moluscos. Antes de comenzar con las nuevas actividades de este espacio, en la asamblea inicial, comenzamos recordando lo que realizamos los días anteriores para seguir recordando lo que estamos haciendo y construyendo a partir de ahí. Posteriormente les pregunté si sabían cosas sobre los peces, las algas y los animales que viven en el mar que no son peces. Al dar sus respuestas y observar que respondían solo peces, pulpos, medusas y algas, empleo láminas que coloqué en una de las actividades para explicarles, brevemente, las diversas especies marinas y sus características.

Luego les dije que miraran a su alrededor y que si sabían lo que íbamos a hacer. Ante esta pregunta respondieron algunos/as alumnos/as diciendo cosas que estaban viendo en las mesas, como por ejemplo el portátil, colores y la “plasti blanca” que en realidad era arcilla blanca para moldear. Un alumno se percata de un bote grande que llevo en una bolsa y me pregunta qué es lo que tengo en ese bote. Al sacarlo de la bolsa se dieron cuenta de que lo que contenía el bote era un fondo marino sin arena. En ese recipiente llevaba agua salada, algas, burgaillos, ermitaños, camarones y dos piedras. Todos y todas estaban deseando ver de cerca todo lo que contenía por lo que saqué el alga y fueron acercándose uno/a a uno/a para tocarla. Luego, coloqué en un vaso transparente de plástico un camarón y varios burgaillos y ermitaños. Dicho vaso fue pasando de mano en mano por los/as compañeros/as, guiado por la encargada del día. Todos y todas tocaron lo que contenía el

vaso e incluso dijeron que ellos/as lo mariscaban en verano. Cuando habíamos acabado procedí a explicarles las diversas actividades de las que disponen ese día y que, como ya era habitual, podían acceder a ellas según sus gustos y manipular todos los elementos. También les recuerdo que en clase tenemos la caja transparente para hacer nuestro propio fondo marino y que incluiríamos algas de plástico, piedras y conchas, pero no de las del bote que he traído ya que estas debían estar en el mar y no sobrevivirían en una caja en la clase. Todas las imágenes de estas actividades se pueden observar en el Anexo 9 de este documento.

Cuando los alumnos/as estaban interactuando en las diversas actividades comencé a observarlos/as y escucharlos/as. En la actividad de Memory los niños y niñas estaban muy concentrados/as realizándola, me sorprendió verlos/as así, estaban hablando entre ellos/as y respetaban los turnos sin ningún adulto/a que estuviese dando paso a uno/a u otro/a. Este aspecto me resultó muy llamativo porque no están acostumbrados/as a realizar este tipo de actividades en el aula. En cuanto a los niños/as que estaban interactuando en la actividad de modelado estaban realizando figuras relacionadas con lo que habíamos visto a lo largo de la asamblea como peces, burgaillos, pulpos, etc., y también dieron rienda suelta a la imaginación realizando seres mitológicos como las sirenas. Entre ellos/as se enseñaban y explicaban a sus compañeros/as que estaban cerca lo que habían hecho. En la actividad de dibujo habían niños y niñas que no necesitaban ayuda para realizarlo, sin embargo, otros/as necesitaban de un apoyo en imágenes. Por ello coloqué el portátil en la mesa con las imágenes de los peces, algas, moluscos y crustáceos que habíamos visto en la asamblea y quien lo necesitaba copiaba la imagen.

Durante la asamblea final continúan expresándose como en las anteriores, con libertad, seguridad y emocionados/as. Recalcan continuamente las nuevas especies aprendidas, las que más les gustan y las que menos. El pez espada lo relacionan como un pez que tiene la nariz como pinocho, el lenguado con una lengua, el calamar con un pulpo pequeño, etc. Me ha sorprendido que asimilasen tan rápido los nuevos conceptos ya que simplemente fueron explicados en la asamblea y cuando dudaban de su nombre al querer dibujarlos o modelarlos. La docente en todo momento me expresaba lo motivados/as que los/as veía, lo bien que se lo estaban pasando y que todo lo estaban aprendiendo a través del juego. Tras la asamblea final procedemos a echar dentro de la caja transparente las algas de plástico, piedras y conchas.

Cierre del proyecto

El último día se realizaron diversas actividades de cierre del proyecto. Comenzamos con una asamblea inicial, al igual que el resto de días. En esta asamblea recordamos lo que llevamos haciendo desde el inicio del proyecto y se comentaron los aspectos que les había llamado más la atención. Tras este diálogo les dije que porqué no hacíamos cada uno/a un dibujo de lo que más les había gustado y hacíamos un dossier para guardar la información. Ante la aceptación por parte del alumnado, cada uno/a se sienta en su sitio y realiza libremente un dibujo sobre lo que más le ha gustado.

Cuando todos/as habían acabado fuimos a la asamblea y enseñamos los dibujos que habían hecho. Los/as que quisieran podían explicar su dibujo a los/as demás. A raíz de esto recordamos de nuevo como habíamos creado nuestro fondo marino y recuerdan las actividades que han sido más significativas para ellos/as. Luego se les ocurrió decirle a la pirata novata todo lo que saben, por ello les dije que podíamos grabar un vídeo en el que cada uno/a dijese lo que había aprendido o lo que más le había llamado la atención.

Cuando lo grabamos metí el pendrive en la botella y le dije que se lo mandaríamos para que ella supiese llegar a la orilla de la playa. Ante la duda de los/as alumnos/as de que hubiese en el barco un ordenador para poner el pendrive, le escribí a mano lo que dijeron en una nota y así nos asegurábamos. Luego les repartí a cada uno/a una tarjeta donde ponía: “Experto/a en el fondo marino”. Les dejé un hueco para que escribiesen su nombre y su curso. Como broche final bailamos todos/as juntos/as la canción “Bajo el mar”, de la película La Sirenita, a petición del alumnado. Todas las imágenes de esta actividad se pueden observar en el Anexo 10 de este documento.

3.5. La evaluación.

“Podemos decir que evaluar consiste en hacer un seguimiento a lo largo de un proceso, con el fin de obtener información acerca de cómo se está llevando a efecto, con el fin de reajustar la programación de acuerdo con los datos que se obtengan.” (Bejerano, 2011, p.1).

Teniendo en cuenta la cita anterior, en cada una de las actividades presentadas en la secuencia didáctica, se puede observar que comenzamos recordando lo que hemos llevado a cabo y continuamos con la activación de las ideas previas de los niños y niñas. Si con estas asambleas hubiese observado que el alumnado no está interesado por el tema, que las actividades no les han gustado o cualquier otro indicio que me asegure que el alumnado no está dentro del tema elegido habría realizado las modificaciones necesarias.

Antes de llevar a cabo el diseño del proyecto evalué al centro a través de la voz de la docente que lleva ejerciendo de profesora allí más de ocho años. Cuando realizaba las asambleas iniciales y finales de cada día mi objetivo era evaluar las actividades, los materiales y la participación del alumnado. A lo largo de las actividades evaluaba la disposición de los espacios, la interacción del alumnado y la actitud de la docente. Cuando todo había acabado comenzaba a autoevaluar mi labor respecto al diseño del proyecto, las actividades, los tiempos, el lenguaje empleado, mi actitud y aptitud en todo momento. Es decir, el fin de esta evaluación era conocer cómo se estaba desarrollando el proyecto en sí.

Paniagua y Palacios (2005) exponen que toda evaluación está cargada de subjetividad por parte de quien la realiza. Teniendo en cuenta este aspecto siempre he intentado recoger la información del modo más literal posible. Para determinar qué herramientas eran las más correctas para recopilar información, primero tenía que conocer qué tipo de investigación es la que estaba realizando. Por ello, tras la lectura de Taylor y Bogdan (1987), descubrí que estaba inmersa en una investigación cualitativa y que la entrevista en profundidad flexible y dinámica era un instrumento de recogida de información adecuado teniendo situaciones como: Los intereses de la investigación son relativamente claros y están relativamente bien definidos, los escenarios o las personas no son accesibles de otro modo, el investigador tiene limitaciones de tiempo, la investigación depende de una amplia gama de escenarios o personas y el investigador quiere esclarecer experiencia humana subjetiva.

En mi caso de daban todas estas situaciones ya que mis intereses estaban muy definidos, con la docente, en la entrevista inicial, mi interés principal era poder conocer el centro en todas sus dimensiones y su labor docente. En cuanto a la entrevista final mi interés era que la docente evaluase el proyecto y conocer los nuevos aprendizajes de la docente tras la realización del mismo. Poder entrevistar a la docente fuera del centro era muy complicado, por lo tanto, tenía que ser dentro del centro. Al igual que a las chicas de prácticas que asistieron al aula durante todo el proyecto ya que la directora del CEIP se lo ofreció. En cuanto al tiempo, este semestre en la universidad ha sido precipitado y completo de asignaturas por lo que disponía del tiempo limitado. Para realizar la evaluación final del proyecto, el número de personas entrevistadas han sido tres, a dos estudiantes de prácticas y a la docente en dos ocasiones. Con la directora del centro he mantenido conversaciones sobre mi práctica pero a nivel informal y sin registrar. Finalmente decir que las aportaciones de todas las participantes en las entrevistas han sido desde sus historias de vida, desde sus experiencias, vivencias y perspectivas, por lo tanto subjetivas. En cuanto a las aportaciones

de los niños y niñas, han sido registradas a través de un cuaderno anecdótico a lo largo del desarrollo de las actividades y a través de la observación sistemática dentro del aula.

En todo este proceso era imprescindible para mí escuchar la voz de las personas que habían participado, de un modo u otro, en el proyecto. Por ello voy a exponer pequeños fragmentos de las entrevistas para esclarecer la opinión de ellas aunque están disponibles en su totalidad en el anexo 11.

Este proyecto personalmente ha sido un reto, ya que durante la carrera no he podido tener mucha formación sobre DUA, por lo tanto, me he documentado y he investigado bastante sobre este tema. Tras su realización he podido cerciorarme de que es una metodología que permite la participación de todo el alumnado, sin distinción, ya que ofrece multitud de posibilidades para aplicarlas en el aula, ajustándolas a las necesidades que en ella aparezcan. Por lo tanto, es totalmente inclusiva si se realiza de la forma correcta. En relación con la propuesta en sí, la docente expuso que:

Me ha gustado mucho aunque observo que necesita mucha preparación de materiales motivadores y contar también con un cambio de mentalidad, tanto a nivel de etapa en relación a mis compañeras y eso, y con respecto a los compañeros de primaria porque bueno... pero vaya me parece algo realizable aunque sea quizás a pequeña escala (Entrevista final a la tutora. p.109).

Por su parte, la alumna de prácticas 2 dijo que:

La metodología me parece muy bien porque pueden participar todos los niños con cualquier problema ya que también estaba A y se veía que estaba entendiendo bien las cosas, que estaba participando como los demás compañeros, no se veía excluido en las explicaciones ni nada de eso (Entrevista final a la alumna 2. p. 114).

Estas opiniones van encaminadas al ámbito metodológico del proyecto por lo que se puede observar que los resultados han sido positivos. En cuando a DUA la docente explica que:

...Me aporta nuevas ideas, nuevos planteamientos, nuevas formas de trabajar, y eso, mi idea es intercalarla dentro de la marcha clase que bueno, que llevamos en este centro. Lo ideal sería que hubiese un cambio de mentalidad en cuanto al equipo de infantil, en el centro y que todo el mundo colaborase en esa manera, incluso instaurar este tipo de planteamientos o metodología en primaria, que no es ninguna locura, lo contrario... (Entrevista final a la tutora. p.111).

La docente en todo momento muestra interés por éste modo de trabajo pero es consciente que es necesario un cambio en el concepto de enseñanza-aprendizaje del centro, cosa que la directora me comunicó y que al ver lo realizado le gustaría poder llevarlo a cabo en las futuras promociones del ciclo de infantil.

En cuanto a las actividades, los alumnos y alumnas expusieron que les había gustado mucho, incluso apuntaron que cuando acabásemos los mares si podíamos aprender sobre las plantas, que si podía dejar en la clase con el pulpo, los peces y las medusas para siempre, que si podrían tener arena en el cole para jugar, que se lo habían pasado muy bien, que querían repetirlo, etc. Estas palabras me hicieron sentirme muy feliz porque vi en sus caras la ilusión por aprender, las ganas de descubrir, de experimentar... En ese momento fui consciente de que todo lo realizado había tenido sentido. La alumna en prácticas 1 respecto a las actividades comentó:

Las actividades llevadas a cabo en este proyecto me han parecido correctas ya que hay mucha participación de los niños/as el aula y la verdad es que si yo tuviese que hacer un proyecto parecido pues también habría llevado a cabo este tipo de actividades o parecidas (Entrevista final a la alumna 1. p.113).

La alumna en prácticas 2 expuso:

Las actividades me han parecido muy bien, muy dinámicas, y sobre todo la reacción de los niños al llegar y ver todas las cosas así que fliparon. Yo estuve cuando llegaron y la verdad es que le encantó a todos (Entrevista final a la alumna 2. p.113).

La docente enfatizó la dimensión emocional de los aprendizajes, en concreto se refirió a la felicidad de los alumnos/as que:

Sobre todo, antes de decir si han aprendido, si tengo que decir que lo han pasado fenomenal y es verdad que eso es importantísimo en el aula. Que los niños sean felices y que estén a gusto y que trabajen con ilusión porque yo creo que es la base de cualquier aprendizaje (Entrevista final a la tutora. p.112).

Estas opiniones hicieron que me sintiese muy satisfecha ya que para mí es esencial la felicidad del alumnado dentro del aula, ya que sin afecto y sin un clima de seguridad no es posible que se realice el proceso de enseñanza-aprendizaje de un modo correcto. En cuanto a la falta de este tipo de actividades dentro de las aulas de infantil con la multitud de recursos que tenemos a mano, me parece algo, cuanto menos, sorprendente.

Me parece un asunto de vital importancia que los/as docentes se formen, que estén al día de las nuevas metodologías, que se impliquen, que sean conscientes de que en sus manos tienen a los ciudadanos/as del futuro y que deben ofrecer una educación mejor de la que recibieron, siempre con un espíritu renovador. Y por supuesto con la implicación de toda la comunidad educativa, remando todos/as hacia el mismo lugar para conseguir la meta, que debe ser una educación de calidad de todos/as y para todos/as. Ante esta cuestión la alumna de prácticas 2 respondió:

Yo pienso que si deben estar esas actividades, aparte de actividades de otro tipo, pero esas actividades están muy bien porque aprenden ellos con su experiencia y estimulan la sensibilidad y todo eso. Entonces la verdad es que a mí me han parecido bastante correcta las actividades y también habría estado bien que hubiese durado el proyecto más tiempo, porque habrían podido aprender más cosas porque a través de lo sensorial han aprendido bastantes cosas. Les ha encantado a los niños sobre todo porque se les podía ver en las caras y en la motivación que tenían (Entrevista final a la tutora. p.114).

En cuanto a los puntos fuertes y débiles de la propuesta la docente ha explicado de un modo detallado cada uno de ellos. A modo resumen, la docente piensa que los puntos fuertes son: La decoración del aula como elemento motivador, la gran flexibilidad de las actividades que permite diversas ejecuciones y que las actividades son muy motivadoras. Como puntos débiles resalta la falta de tiempo para realizar esa motivación y traer todos esos materiales, que no queda claro el nivel de logro de cada niño/a y ofrecer más propuestas de actividades aunque estén menos tiempo en ellas.

Para efectuar una renovación, una innovación, tan necesario es conocer los obstáculos que hay que vencer, las dificultades que hay que superar como las fuerzas, principios y convicciones con los que cada uno cuenta (Álvarez, 2007. p.38)

4. CONCLUSIONES.

Con este Trabajo Fin de Grado he querido realizar una aproximación de prácticas inclusivas dentro del aula de Infantil. A través de la elaboración de la fundamentación teórica he podido profundizar sobre aspectos esenciales para realizar un diseño a través del Diseño Universal para el Aprendizaje. Algunos de los objetivos personales que me han motivado para realizar este proyecto han sido el de seguir construyendo nuevos aprendizajes en torno a la atención a la diversidad, la innovación educativa, el empleo de las tecnologías con sentido, el análisis de la realidad del centro a través de las culturas, políticas y prácticas e iniciarme en investigación-acción educativa. Dada mi formación académica

durante el grado y al cursar la mención de educación inclusiva ha sido un reto poder poner en acción todo lo aprendido.

Puesto que el proyecto nace de la voz del alumnado, se hace visible que el cambio de perspectiva de la escuela tradicional a una inclusiva es posible. Durante este proceso siempre se ha buscado que el alumnado se sienta escuchado, que sientan que son importantes en la toma de decisiones y que mediante unas prácticas democráticas y cooperativas se consiguen más metas que caminando en soledad.

A través del análisis de los principios del DUA, se puede observar como las TIC son un apoyo dentro de las aulas. En el diseño del proyecto de los mares se puede observar cómo se han introducido éstas tecnologías en función de las necesidades presentadas por los alumnos y las alumnas durante el desarrollo de las diversas actividades. De este modo nos aseguramos de emplear las TIC con un objetivo y una función clara, que es el de dotar al alumnado de herramientas para acceder a la información.

El DUA nos proporciona pautas para poder eliminar las barreras que existen para el acceso a la información en las aulas de Educación Infantil y a niveles posteriores. Debemos dotar al alumnado de oportunidades para el juego, el aprendizaje y la participación poniendo énfasis en la atención a la diversidad del aula. Haciendo hincapié en las aportaciones de Booth y Ainscow (2002), el diseño de este proyecto ha favorecido a la mejora de la cultura del centro haciendo visible que los alumnos/as son agentes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con voz propia y con capacidad para tomar decisiones. Respecto a las políticas se deja visible al profesorado como se puede diseñar partiendo de la diversidad existente en las aulas y así evitar la realización de ajustes sobre ajustes del currículo. Y las prácticas inclusivas, la docente ha podido vivenciar cómo se pueden llevar a cabo actividades diversas en un mismo espacio sin homogeneizar al alumnado, permitiéndoles que sean autónomos/as en la toma de decisiones.

Analizando las experiencias vividas a lo largo de todo el desarrollo del TFG puedo hacer un balance positivo. Cuando comencé a profundizar sobre el concepto de DUA sentí vértigo ya que mi aproximación con dicho concepto fue muy breve durante la carrera y debía investigar y profundizar por cuenta propia. Tras este proceso de enriquecimiento a través de libros y artículos, pude establecer relaciones con el concepto de aulas diversificadas que si tenía mayor control sobre él. Por lo tanto, esta conexión me facilitó tener una mirada positiva ante el nuevo reto de diseñar un proyecto con esas características. En cierto que

adecuar los tiempos de implicación sobre la profundización de este proyecto ha sido difícil por el nivel de exigencia que tenemos el último semestre de cuarto de carrera. En cuanto a la implicación del alumnado y la docente ha sido excelente. He podido acceder al aula cuantas veces me ha sido necesario, he podido realizar las entrevistas planificadas y he podido poner en acción el proyecto los días que se había previsto. También me han facilitado el uso los espacios del centro como el patio para realizar allí actividades de agua sin mayor inconveniente.

Para concluir he de decir que me siento orgullosa del proyecto que se ha llevado a cabo ya que gracias a él, el alumnado ha podido disfrutar de nuevas formas de aprender, de nuevas formas de interactuar y se han empoderado con su voz. En cuanto a la docente, ha podido descubrir un nuevo modo de diseñar y también ha podido expresar sus vivencias y sensaciones durante el desarrollo del proyecto. En cuanto a nivel de centro he podido demostrar que hay diversas formas de enseñar y de aprender, desde la dualidad de la visión más tradicional hasta la más innovadora, y que en ese continuo podemos situarnos más cerca de un extremo o de otro. Depende donde nos situemos así será la calidad de nuestra enseñanza. Finalizo este TFG con dos citas que forjan mi concepción de educación, ambas de Freire (1921):

“Enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”, (...) “Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo”.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, C. (2016). Educación inclusiva y enseñanza para todos: El Diseño Universal para el Aprendizaje. En C. Alba (Coord.), *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas* (pp.13-18). Madrid: Morata.
- Alba, C., Sánchez, J. M. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Recuperado de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Álvarez, J.M. (2007). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Amor, A. (2012). Trabajar por proyectos en el aula. *RELAdEI*, 1 (1), 127-154.
- Bejerano, F. (2011). La evaluación en educación infantil. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (29), 1. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/29/fbg.htm>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index inclusión*. Bristol: CSIE.

- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Reino Unido: CSIE.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar*. Madrid: Morata.
- CAST (2003). *UDL Guidelines-VERSION 1.0*. Recuperado de <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>
- Connell, R.W. (1993). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Echeíta, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 30-42
- Fielding, M. (2012). Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa. *Revista de educación*, (359), 7-102.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2013). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Cero.
- Gómez, C. (2016). De los proyectos de aula al aula como proyecto. En M. Fernández y N. Alcaraz (Coords.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción* (pp. 99-112). Madrid: Pirámide.
- Gallego, C. (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 83-105.
- Gadner, H., (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Halperin, A., (2018). *Propuestas para mejorar el proceso de acogida en educación infantil*. Recuperado de <http://eldiariodelaeducacion.com/blog/2018/06/04/propuestas-para-mejorar-el-proceso-de-acogida-en-educacion-infantil/>
- Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Recuperado de <https://bit.ly/2mBbnzo>
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- LaCueva, A., (2001). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación. Educación Ambiental y Formación: Proyectos y Experiencias*. (16) Recuperado de <http://rieoei.org/historico/oeivirt/rie16a09.htm>

- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54
- López Melero, M. (2015). Este niño es de necesidades educativas especiales, aunque ahora se dice inclusión ¡Cuidado! el lenguaje configura pensamiento. *Revista Hachetetépe*, 10, 13-31.
- Monereo, C., (2005). Internet, un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas. En C., Monereo (Coord.), *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender* (pp.5-25). Barcelona: Graó.
- ONU (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino>
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*. (26 de Agosto de 2008) Págs. 17-53
- Paniagua, G., & Palacios, J.(2005). *Educación Infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, (327), 11-29.
- Plan de Atención a la Diversidad (2016). CEIP Cádiz.
- Proyecto Educativo de Centro (2015). CEIP Cádiz.
- Rose, D. H., y Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age*. Universal Design for Learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sánchez, J.M. & Arathoon, A.I. (2016). Recursos digitales y Diseño Universal para el Aprendizaje. En C. Alba (Coord.), *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas* (pp.89-122). Madrid: Morata.
- Sola, M. (2016) ¿Por qué es necesario innovar? En M. Fernández y N. Alcaraz (Coords.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción* (pp. 41-52). Madrid: Pirámide.
- Susinos, T. (2009). Escuchar para compartir. Reconociendo la autoridad del alumnado en el proyecto de una escuela inclusiva. *Revista de Educación*, 349, 119-136.
- Susinos, T. y Ceballos, N. (2012). La voz del alumnado y la presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44
- Tomlinson, C. A. (2008). *El aula Diversificada*. Barcelona: Octaedro.

Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.

UNICEF (2006). Convención de los Derechos del Niño. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

6. ANEXOS.

Anexo 1.

Claves del Diseño Universal de Aprendizaje. Fuente. Alba, Sánchez y Zubillaga (2014).

Principio 1.

PRINCIPIO I. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN.
1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información.
1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información. 1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva. 1.3. Ofrecer alternativas para la información visual.
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos.
2.1. Definir el vocabulario y los símbolos. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura. 2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas. 2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios
3. Proporcionar opciones para la comprensión.
3.1. Activar los conocimientos previos. 3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas. 3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación. 3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información

Principio 2.

PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN
4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción.
4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta. 4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales. 4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia.
5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación.
5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación. 5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción. 5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.
6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas. 6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias. 6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos.

6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.

Principio 3.

PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN	
7. Proporcionar opciones para captar el interés.	
7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía.	
7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.	
7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.	
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.	
8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.	
8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo.	
8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad.	
8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada.	
9. Proporcionar opciones para la autorregulación.	
9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.	
9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias.	
9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.	

Anexo 2.

Entrevista inicial a la tutora (1:41:52)

Dimensión A del INDEX: Creación de culturas inclusivas.

1. Construir comunidad.

Yo: *¿Cómo es el primer contacto que las personas tienen con el centro?*

Docente: Existe en la documentación del centro como un pan de acogida de alumnado de nuevo ingreso y por un lado los tutores cogemos información en el caso de 3 años información acerca de la vacunación, dentro del mismo sobre de matrícula se pide también información acerca de otros centros, otro tipo de información también si han sido atendidos por logopedas... este trasvase de información se suele hacer. Este año por ejemplo se va a hacer también el tránsito de primer ciclo de infantil digamos al segundo ciclo, por ejemplo este año hay 4 niños con necesidades educativas, entonces para tener eso organizado, lo que se va a hacer este año es que un día se va a ir a la guardería de esos niños y se va a tratar de coger información sobre ello, porque nos pasa algunas veces que ese tipo de alumnado viene con una serie de documentación o lo que sea, y a veces hasta que tu no ves al alumnado in situ no te vale, es decir, no hay nada como hablar con la persona que ha tenido a ese niño en guardería durante el curso anterior, aparte de la documentación escrita que sea pues eso.

Luego en Junio también se hace una reunión de todo el equipo de infantil y todo el equipo directivo, se les enseña el centro, las clases, se les da ciertas pautas para cómo trabajar en casa ciertos ámbitos... porque también tenemos la experiencia que ciertos niños vienen que parece que jamás se han sentado en una silla, que jamás se han quitado una manga de un chaquetón, como que en casa se lo hacen todo todo absolutamente, y son muy dependientes, entonces en este sentido se les da algunas pautas a los padres para que en verano vayan con ellos ensayando esos hábitos. También el tema de los esfínteres, porque tu sabes que en los centros no hay monitores para cambiar al alumnado de infantil que a lo mejor se hace pipi o lo que sea, y tenemos que llamar a la familia. Entonces solamente existe en algunos centros y en algunas circunstancias, el monitor de educación especial que cambia a los niños de educación especial pero solo en los casos que la administración lo ha determinado así, hay otros niños de educación especial que no tienen ese monitor pero bueno, en general, eso con respecto a lo que se hace anteriormente a la incorporación de esos niños, luego en septiembre lo normal es que se lleve a cabo un periodo de adaptación que antes era de 15 días y era progresivo, los niños venían pues un día venían una horita, al día siguiente venían 2, pero luego la administración cambió la legislación y ahora en la legislación pone que se hará la adaptación solamente para aquellos niños que se crea necesario. Entonces para todo el centro el primer día el horario es flexible, entonces a lo mejor el primer día de todo el centro de la

entrada es de 10 a 13, porque eso también está regulado legislativamente, osea que no puede ser más o menos de dos horas, en fin. Y especialmente el de infantil de 3 años pues ese primer día lo que se hace es grupos flexibles y normalmente la mitad de la clase entra a lo mejor de 10 a 12 y el otro grupo entra de 12 y media a una y media o 2, en fin, ajustándolo al horario, pero al día siguiente ya para todo el centro y generalmente incluido 3 años pues es de 9 a 2, y realmente es una locura, pero claro los mismos padres se suelen quejar de que claro, es que claro si trabajan y demás, que un día tengan que traer al niño a las 9 y recogerlo a las 10, y al día siguiente que sea de 9 a 13 para ellos mismos es un desbarajuste y para nadie es prioritario la adaptación del alumnado, para nadie. Y nadie se da cuenta de que esa circunstancia para los chiquillos, 5 horas, es una barbaridad, sin conocer el centro sin conocer al alumnado, la clase, los materiales, el profesorado, la rutina, es que el primer trimestre es horrible, el primer mes más, pero no les queda más remedio que irse acostumbrando, ellos y nosotros. Hay algún caso en particular, pero vamos esto uno de cada 100 que a lo mejor está llorando, llorando, sin consuelo, mucho tiempo y la ley te permite que hagas una adaptación a ese niño en concreto pero yo particularmente pienso que la necesidad la tienen todos, pero ese a lo mejor no necesita 15 días sino a lo mejor un mes entero, pero es lo que hay.

Yo: *¿Los/as miembros del centro como se sienten en él?*

Docente: Hombre... [Risas] Pues no sé, imagino que eso cada uno tiene su impresión particular según las experiencias que haya tenido en todos los sentidos, entonces pues bueno, no sé, yo espero y confío que mi alumnado esté contento, los que yo he tenido que hayan estado contentos y que estén bien para mí es prioritario sobre todo en 3 años que ellos se sientan a gusto, que ellos tengan confianza conmigo, de cara a que algo se rompe, que algo no sale bien, en vías de que lo arreglen, no pasa nada lo arreglamos porque bueno reñir por reñir... que me gusta que ellos estén bien y tengan confianza en ese sentido, y los niños tienden a decirte la verdad de las cosas y a ser sinceros en cuanto a las cosas que han ocurrido y tal, en la medida que tienen confianza contigo, me dicen: seño esto se me ha roto. Pues yo no les pego un broncazo yo les digo bueno ¿qué es lo que ha pasado? , bueno pues así no se pude coger más porque de esa forma vemos que se rompe. En fin yo procuro que el alumnado se sienta a gusto pero evidentemente dentro de que se sienten a gusto, pues poco a poco, se les va exigiendo cada vez un poco mas y sobre todo la exigencia no está reñida con lo que son las normas con lo que es la disciplina o con el ser asertivo en determinados momentos... entonces bueno yo creo que el alumnado en general en el centro pues se adapta un poco a cada tutor que es verdad que cada tutor somos diferentes. Y luego en cuanto clima de centro en cuanto a profesorado también suele ocurrir y es muy común en los centros pues q el profesorado de infantil por cuestiones de organización de recreos, horaria y demás, tenga poca o menos relación con el de primaria porque hay actividades comunes pero más puntuales.

Yo: *¿Cómo son las actividades que se planifican?*

Docente: Pues bueno... las actividades que se planifican en principio... la motivación es super importante, si... pienso yo, si tu no motivas al alumnado hacia lo que vas a presentar, en principio ya no tiene ni la atención ni el interés. Con lo cual yo a la motivación le doy mucha importancia, aunque es verdad que cada uno pues trabaja un poco a su manera incluso aunque se coordinan ciertas cosas lo q pasa es que en este centro en particular hay menos coordinación en ese sentido porque tenemos una clase de cada nivel, una de 3 una de 4 y una de 5. Yo he estado trabajando en otros centros en los que hay más de una línea y bueno las profesoras que hemos tenido 3, 4 y 5 , hemos estado trabajando de forma bastante más estrecha que en este caso. Pues eso las actividades en principio, la motivación super importante y yo trato de realizar muchas actividades en relación a lo q estemos hablando, incluso suelo dar libertad y q los temas que salen y q si ellos mencionan algo como ha pasado antes x ejemplo con lo de la cúpula pues explicarles donde pueden verla, enseñarle bueno... aquí el ordenador no va nunca... enseñarles a lo mejor en el móvil imágenes sobre las cosas q estamos hablando, las actividades yo procuro porque muchas veces estamos mucho rato haciendo determinada actividades sobre un tema pues procuro variar mucho, procuro que participen, que manipulen, q ellos se muevan y veo q son formas tanto de motivarlos como de que recuerden y q les quede impreso un poco lo que hemos estado trabajando.

Yo: *¿Cómo es la relación entre los/as miembros del centro?*

Docente: En general, no solo aquí, es que el profesorado de infantil siempre se ha relacionado más entre ellos q con el de primaria por el tema de horarios, y el tema de cómo vemos la enseñanza es muy diferente porque en primaria en general pues esta todo como muy indicado y dirigido hacia el currículum pero es que eso también es lo que la administración pide, lo q los padres quieren ver, en la medida en la q tú haces muchas actividades, incluidas en infantil, cuando tú haces muchas actividades de tipo manipulativo, de tipo que se hace y no queda impreso en papel, digamos como que falta algo pero no porque me falte a mí sino porque cuando terminas el trimestre el que entrega un taco de fichas parece que ha trabajado más que el que entrega 4, 5, 1. Entonces es complicado.

Yo: *¿De qué modo se establecen las prioridades para mejorar? ¿Participáis todos/as?*

Docente: Hombre hay un mecanismo que es... bueno... ¿cómo se llama?... la revisión de las actividades... es que no recuerdo ahora mismo. Es una revisión trimestral en la que se miran los objetivos que se han planificado el curso anterior en junio y a lo largo del primer trimestre se... tu realizar tu trabajo y al final del trimestre pues tú haces esa revisión y dices... vamos a ver lo que teníamos planificado en junio y que hemos tenido en cuenta en la programación... ¿se ha llevado a cabo? ¿no se ha llevado a cabo? Lo que pasa es que es un documento muy pesado que a la hora de rellenarlo en realidad no es práctico porque no es como yo te lo estoy contando a ti, es una serie de objetivos como muy formales, disciplinares, entonces eso al final no se ajusta a tu práctica. Eso a nivel de centro lo tenemos que hacer todas a nivel de centro. Es el documento de autoevaluación,

pero ya te digo es un cuadro... no es que si tu pones una propuesta de mejora tienes que ponerlo en un tanto por ciento... no se... nosotros cada vez que vamos a rellenar el documento la verdad es que es una pesadilla. No es práctico como yo te lo estoy contando que es como a mí me gustaría que pudiera ser. Luego a nivel de clase si tenemos una plantilla también, es tipo plantilla, en la que nosotros pues respondemos a una serie de preguntas el alumnado es... a final de cada unidad didáctica... se ha motivado con las actividades? Crees que ha implicado cambios en el pensamiento del niños? La organización del espacio ha sido la adecuada? En fin, lo típico. En la temporalización ha sido adecuada? Bueno... excepto en 4 cosas puntuales normalmente eso sale positivo, porque no se por lo menos lo hemos hecho lo mejor que hemos podido claro.

Yo: *¿Se pide opinión a los niños/as sobre cómo mejorar el centro?*

Docente: No, eso yo aquí no lo he visto nunca.

Yo: *¿y te parecería una buena idea?*

Docente: Bueno a nivel de primaria sí, a nivel de primaria de hecho bueno habría muchas cosas que ellos podrían elegir, en cuanto al patio que hubiese más cosas con las que jugar, pintar las paredes, en el suelo un circuito, que...no se... de adornos de usos de ellos de juegos, en las clases que se pudiese organizar o sentar en U, que pudieran proponer... Yo aquí en pequeñas propuestas las atiendo... ¿señor porque no ponemos las mesas como de cumpleaños...? [Dramatiza] Y bueno si es posible y tal se ponen, siempre con condiciones... Bueno, porque claro ellos tienen que aprender... Bueno lo ponemos todo de cumpleaños pero tenemos que trabajar muy bien hay que hacer las cosas... o lo ponemos en U pero todos tenéis que estar atentos mirando... en fin.

Yo: *¿Cómo es la relación con las familias?*

Docente: Igual que te comentaba antes, esto cambia mucho en infantil y en primaria, porque en infantil el tema de las salidas, en otros centros la entrada, hay mucho contacto con la familia, entonces pues hay mucho intercambio y las familias son bastante, en general, son bastantes receptivas, aunque también ocurre que a medida que el alumnado va creciendo pues la familia van desconectando con el centro y se van... no lo sé... a mí me da la impresión que se van preocupando menos en determinados aspectos. También es cierto que algunos centros en infantil hay mucha colaboración y participación de la familias en determinadas actividades como salidas, talleres o bien otras actividades puntuales y en primaria como los niños ya son mayores y tal pues en las salidas no hace falta que vengan, los talleres se hacen mucho menos... y también hay centros en particular que la relación con la familia es la mínima, en realidad no se quiere q haya familias en el centro y que estén pendientes o mirando... es cierto que a veces es un rollo... porque nos ha pasado que en determinadas salidas que coincidían con el recreo, estaban los padres en el pasillo y a lo mejor te viene algún padre diciendo que tal ha pegado a su hijo, que mira que no sé quien se ha

caído, y nosotras estamos lo pendientes que podemos estar 3 personas de un grupo de niños grande. Y luego también si ellos solucionan sus... si uno le ha dado en el brazo al otro... no tiene importancia... si entre ellos lo solucionan y el niño, no hay quejas ni cosas de gravedad pues seguimos adelante y ya está porque eso en infantil es el pan de cada día y lo que ocurre cada 2 minutos, con lo cual...

Yo: *¿Entonces consideras importante esa relación?*

Docente: Claro, de hecho en infantil tenemos bastante relación en ese sentido y suelen estar abiertos a nuestras tutorías, suelen estar abiertos a participar en talleres e incluso en escuelas e padres, que alguna vez se ha planteado, pero bueno es verdad que las escuelas de padres en concreto a lo mejor no están muy bien planteadas y si son 3 sesiones a la primera viene un grupo X para ver como es y si al personal no le engancha pues al siguiente vienen menos y así... pero también tienen culpa la organización de esa actividad.

Yo: *¿Se está al corriente de las circunstancias familiares de cada niño/a? ¿Se tienen en cuenta?*

Docente: Hombre, de las circunstancias así más importantes de familias desestructuradas, de cosas de determinada gravedad, niños q puedan venir de casas de acogida de las q son así mas graves entre comillas sí. De otras no porque por ejemplo yo siempre digo en las reuniones que tenemos a principio de curso que si ha cambiado la circunstancia familiar de cada uno que sería bueno que nos lo dijeran porque bueno, ha habido casos en los que han existido ordenes de alejamiento, familias separadas, entonces en eso es cosas nosotros tenemos que dar las notas por separado, tutorías por separado, pero en medida en la q los padres no nos informan a nosotros, nosotros no podemos actuar. Es que hay gente o bien que se avergüenza, o bien no te lo quiere contar porque bueno son cosas personales y en cuanto a otros temas en cuanto sale a la luz alguna dificultad en los niños y se tienen tutorías y eso, normalmente pienso que en general todo el mundo intentamos indagar porque está ocurriendo lo q sea y...

Yo: *¿Y en el momento que lo sabéis se tiene en cuenta para las actitudes que el alumno/a puede tener en el aula?*

Docente: Hombre yo pienso que sí, que en general sí. Yo pienso que sí se tiene en cuenta y que se sabe, de niños que hayan tenido determinada problemática o tanto problemática que hayan podido tener ellos como de no se.... Un momento dado de bylling no se... hubo un año que vino una alumna de otro centro con ese problema. Bueno se suele informar al profesorado en el claustro, en los recreos se está atento al tema pero claro yo ya no sé hasta qué punto se atiende.

Yo: *Pero por ejemplo, si te pasase a ti...*

Docente: Hombre yo personalmente por supuesto si me pasa de hecho en cuanto a ese tema y en cuanto al tema de valores de respetarse unos a otros, yo incido mucho y en la reuniones con los

padres siempre siempre se lo refiero porque es importante pues q a la hora de pequeñas lecturas de pequeños puzzles q les mando yo para hacer en casa para que jueguen para que recorten para que jueguen a la vez yo cuando luego les pregunto si han trabajado, a veces incluso a los niños tan pequeños se les malmete pues tu dile a la seño que sí [Dramatiza] y yo a los padres se lo digo en las reuniones que mira prefiero que me digan la verdad, no malmeterle en este sentido, valorar siempre lo que hacen en su justa medida. Tampoco podemos decirles que todo está perfecto. Yo en cuanto a valores siempre tengo mucho cuidado. Este año ha habido un niño que se ha incorporado nuevo este curso, y bueno en cuanto en las actividades como en los agrupamientos, además un niño q coincide también q tiene muchos problemas de autoestima, q es muy tímido y yo procuro en los agrupamientos y en las actividades que ese niño este con otros, si en algún momento veo que esta solo atiendo rápidamente esa circunstancia. No solo con ese niño, en general cuando se de circunstancias particulares procuro atenderles.

2. Establecer valores inclusivos.

Yo: *¿Qué se entiende por inclusión?*

Docente: Pues mira, yo por inclusión no entiendo solamente, porque al pensar en inclusión como que del tirón pensamos en los niños con necesidades educativas especiales tanto por arriba como por abajo, porque por arriba conozco casos de niños que precisamente los temas, les gusta hablar de temas o de determinadas actividades que a la mayoría no les gusta también se ven con problemas a nivel social. Por lo tanto la inclusión no es solo, pienso yo, de los niños con necesidades educativas especiales tanto por arriba como por abajo, la inclusión es de todo el alumnado, cada alumno tiene sus necesidades particulares, entonces a mi me llama la atención, cuando el tema de la inclusión se centra solo en esos alumnos, es que cada uno necesita, es verdad que necesita un trato diferente, porque por ejemplo del niño que yo hablaba antes, este niño yo le tengo que decir las cosas con muchísimo cuidado porque si no es que se bloquea rápidamente y se viene abajo, entonces este niño no tiene necesidades educativas especiales, pero es un niño que necesita que se le diga las cosas distinto que a otro le digo las cosas 20 veces... fulanito no hagas eso, y le da igual, sin embargo a el otro se lo tengo que decir de otra forma y eso lo tengo que hacer con todo el alumnado.

Y en cuanto al trabajo es igual porque la capacidad de cada uno es distinta y yo eso a los padres se lo refiero mucho en las reuniones, que las cosas se van a aprender igualmente trabajándolas de diferentes formas pero que algunos la trabajan 3 veces y la cogen y otros necesitan más repeticiones, más supervisión mas seguimiento, hacen las actividades de otra forma, pero que la clave está en practicar de muchas formas. Yo eso lo digo siempre en las reuniones pero yo creo que el fallo está sobre todo en muchos centros en los que parece que tiene mucha fama de trabajo con los niños de NEE yo veo que a veces ese alumnado que le cuesta un poquito, no es del que va

normalmente hacia delante ni de los de necesidades, entonces hay un grupo ahí que apenas se le atiende, se le atiende muy puntualmente o incluso ¡hay que ver este que se lo he dicho 20 veces! [Dramatiza] es que a ese le pasa lo mismo que a uno de NEE que necesita que se lo digas de otra forma... pero bueno...en fin.

Yo: *¿Se considera que la construcción de una comunidad de apoyo es tan importante como el progreso de aprendizaje?*

Docente: A mí me parece que entre ellos se ayudan, se pueden ayudar en muchísimas cosas, no son dos cosas separadas, quiero decir, que hay veces por ejemplo alguno pues hace una construcción y otro no sabe o cuando están con puzles y se ponen unos con otros y aprenden unos de otros nada más que fijándose como lo hacen, porque claro estas edades son muy chicos, solo fijándose como lo está haciendo un igual, eso para ellos es un aprendizaje, la vez siguiente que coja ese puzle es capaz de hacerlo solo. Me imagino que en primaria ocurre lo mismo que en muchos casos se tutorizan y se ayudan unos a otros.

Yo: *¿Entonces consideras la tutorización entre iguales necesaria e importante?*

Docente: Es necesaria e importante tanto para el que sabe hacerlo y enseña al otro, su autoestima crece, ya que él se ve capaz y al otro que le enseña. Ya que le va transmitiendo, porque por mucho que queramos los adultos no es lo mismo que un igual te transmita, porque a lo mejor se lo enseño yo y no se fija igual.

Yo: *¿Se valora la diversidad?*

Docente: Hombre por supuesto, por supuesto. Se valora y se procura en la medida también en la q tienes un número de alumnos q no es desorbitado, se atiende mucho mejor. Como es normal se atiende mucho mejor ya que no es igual atender una clase con 25 niños que una clase con menos niños o una clase que tenga mucha necesidad educativa, porque al final aunque tu quieres atender y tu quieres llevar a cabo la inclusión como hemos hablado antes de todo el alumnado pues es inevitable que si hay 2 o 3 que tienen NEE todo tu tiempo extra entre comillas, que los demás están realizando una actividad de manera independiente se la dedique a esos 2 o 3, y te va a faltar tiempo. Por eso decía yo q a ese alumnado que le cuenta un poquito pero no es de NEE es el eterno olvidado, por decirlo de alguna forma, porque depende de las características y del número de alumnos que tenga la clase.

Yo: *¿Se entiende que la exclusión es un proceso que puede comenzar cuando no se apoya o valora la participación de un niño/a y puede terminar con su abandono del centro?*

Docente: Hombre, cuando las dificultades son cada vez más grandes en el alumnado, es cuando tu le vas dedicando más tiempo porque ya te digo en mi caso y en este curso en concreto no puedo hablar de eso porque tengo 11 niños, de los 11, uno tiene NEE, y luego dentro de los demás todos

tienen sus circunstancias particulares pero es un número con el que yo estoy trabajando de maravilla la verdad, entonces yo aquí puedo atender, no tengo ese problema. Pero si tuviese más alumnos y ocurriese de lo que me has hablado pues digamos que esa exclusión o esa desatención que puede ocurrir por defecto pues digamos q cada vez es más patente en cuanto hay más dificultades, en la medida que ves más dificultades ya te ves obligado a buscar, a quitarle a otros tiempo y dedicárselo mas a ese, es que es muy complicado.

Yo: *¿Se valoran los logros de los niños/as en función de sus posibilidades y no en función de los logros de los/as demás?*

Docente: Hombre, yo siempre, pero yo en mi clase, lo que pasa que en los resultados luego los llevo a una sesión de evaluación y hay un currículum, y en ese currículum luego me ha pasado de hecho con los niños de 5 años. Ese currículum luego te dice que los niños tienen que llegar hasta aquí [Hace una gesto con la mano en alto] pues los niños hasta aquí no llegan llegan mucho más alto, pero luego en primaria... aunque el currículo de infantil esta trabajado y conseguido con creces, luego en primaria hay un desfase increíble, y luego se les exige en primaria en primero de primaria en el primer trimestre unas serie de cosas a los niños que son totalmente fantásticas, que pasa... que a lo mejor en un momento dado te dicen, mira es que fulanita... que me ha pasado, es un caso real. [Dramatiza] Es que fulanita es que no sabe hacer la letra tal. Y luego también es que eso es importantísimo que cuando llegamos a primaria solamente se mira el tema conceptos y tal, todo lo q se ha trabajado de hábitos, lo que han conseguido los niños a nivel de autonomía, todo eso se da por hecho, se da por sentado, cuando no es así, porque desde los 3 a los 5 años hay una cantidad de rutinas, procesos, logros que los niños van teniendo que eso no lo sabe nadie más que un profesor de infantil. Porque q los niños lleguen cuelguen la maleta y el chaquetón hombre hay ciertos hábitos de orden que son necesarios tener en cuenta, esto pasa en los dos trimestres de 3 años. Y esos logros cuando un niño llega a primero, cuelga su mochila su chaquetón, abre su estuche pues todo eso son pequeños logros y trabajos que se han ido haciendo desde 3 años, porque no sabían abrir desayunos, también muchas veces por los padres por la poca, porque tendemos los padres en casa a hacérselo todo a los niños, entonces los logros que se miran son todos a nivel curricular, solamente a nivel curricular y de conceptos, entonces... [Dramatiza] Mira que fulanita no sabe hacer la S ni la T. Pero es que si partimos de que fulanita le ha costado la vida hacer las demás y ha sido capaz de hacer todas las demás porque yo he visto el proceso desde 3 años, para mí es un logro que fulanita sepa hacerlas todas las demás aunque no sepa hacer la S y la T, por ejemplo. Y es que cada uno tiene una capacidad y la maduración en cuanto a la lectoescritura varía muchísimo, es cierto que en 5 años suelen tener una predisposición, una motivación y muchas ganas incluso de familiarizarse y aprender el lenguaje escrito y el simbólico y todo eso que está en la calle, libro q lee su padre... el niño a las 5 años ya suele tener bastante predisposición para, pero también es cierto q cada uno tiene una maduración y yo estoy harta de hacer determinadas

actividades que tú ves que los pobres no se están enterando aunque lo repitas 20 veces y de lo digas en chino mandarín, y es que no se están enterando y no nos damos cuenta q ese niño/a en concreto no tiene la maduración suficiente pero nos empeñamos, empeñamos... y tanto nos empeñamos que llega un punto que el chiquillo a llegado al punto de maduración y a lo mejor lo consigue pero es porque ha llegado a su punto de maduración, y los que les cuenta o tienen dificultades normalmente es q no han llegado a ese punto de maduración no es q sean ni torpes, ni flojos, pero tendemos a alienar al personal, y es que eso no es así, y yo estoy hartita ya pero... [Risas]

Yo: *¿Se apoyan a los niños/as para que se sientan felices en el aula y puedan expresarse libremente?*

Docente: Yo por supuesto que sí, para mí es super importante lo que te comentaba antes de que haya confianza y en ese sentido yo noto que hay buen rollo entre ellos y conmigo, yo llego y me dan abrazos, besos, se lo dan entre ellos, a todo el que llega, y no este curso esta promoción que yo tengo ahora con la anterior también, y esas cosas yo pienso que no son casualidad, porque yo veo a otros niños, y no es porque no tengan cariño a sus profesores o no les quieran, pero yo veo otra actitud, que yo no digo que sea mejor ni peor pero si veo otra actitud de otros chiquillos con respecto a sus tutores muchas veces, o que hay ese escalón entre tu eres el alumno y yo el profesor, que a veces cuidado, los niños tienen que saber que tu eres la figura, pienso, la figura que dirige, manda y decide en determinados momentos o que ofrece opciones porque sino también es el desmadre y eso tampoco es. Quiero decir, dentro de un orden, de unas normas... y dentro de los momentos apropiados en los que se pueda elegir. Hay otros momentos en los que hay que hacer determinadas cosas que son más formales y que son así y q también se tienen que acostumbrar también porque sino luego es un chasco que se llevan los niños cuando llegan a primaria, y la actitud y la forma de proceder es diferente, pero es cierto que cada profesor pues tiene un carácter, a parte de la forma de ver la educación, de entender las metodologías de trabajar, de tiempo trabajado... porque todo influye en esto eh... tiene una motivación... A parte de todo esto cada uno tiene un carácter y en verdad que hay personas pues q yo que sé son mas cariñosas, son mas dadas a no sé al contacto físico, al tocar y otras son más serias y cada uno tenemos un carácter.

Yo: *Para ti ¿qué sería una educación de calidad?*

Docente: Pues la que yo doy aquí [Risas] Hombre una educación de calidad... atendería a cada uno según sus necesidades, lo que pasa q es cierto también...mm... que muchas veces la teoría es una y la práctica y la realidad es otra, entonces... a mí me ha pasado muchas veces que he intentado hacer determinadas cosas y me he encontrado con problemas, con obstáculos... y claro la verdad q eso a mí misma también me va desmotivando y llega un momento en el que llevas mucho tiempo en un centro en concreto en el q tú quieras realizar determinados cambios o quieras hacer determinadas cosas y q todo lo q te digan son impedimentos pues llega un momento en el que al final acabas pasando por el aro y siguiendo la línea q todo el mundo sigue. Entonces el problema es que entre lo

q es una educación de calidad y la realidad que hay en los centros, en cuanto a la libertad q te dan, en cuanto a la realidad de la colaboración familiar, a veces pues hay un desfase muy grande porque yo he hecho proyectos en los q me he currado muchísimas cosas, les he pedido a los padres colaboración y me han traído cosas dos, entonces cuando tu pides colaboración y ves que ni siquiera los padres se están tomando en serio el trabajo q haces, cuando a demás tú has hecho un sobre esfuerzo porque bueno has buscado, has preparado, entonces eso desmotiva mucho. Pero evidentemente una educación de calidad es una educación que está destinada a los niños y a cada niño en particular. Luego está las dificultades de ajustar a cada uno en concreto lo q necesita que... a lo mejor en un proyecto de un determinado centro... pero tu todo el rato no puede estar haciendo veintitantas actividades cada uno... si puedes hacer un groso de actividades que tú adaptes a un alumnado x arriba, por abajo pero hacer actividades no se... yo veo q es super importante que bueno es lo suyo claro está pero que a veces difiere mucho las posibilidades que se tienen desde fuera para que tu lo lleses a cabo depende también de la administración que también te piden unos determinados estándares e historias que tienen q ser esas y no pueden ser otras... la administración por un lado, los compañeros a veces por otro, los centros en general en cuanto a dirección y la línea que lleva cada centro por otro... y claro a veces son muchos hándicaps y cada uno hace lo que puede o lo que le dejan.

Dimensión B del INDEX: Creación de políticas inclusivas

1. Mejorar el centro para todos/as.

Yo: *¿Existe algún proyecto para aumentar la accesibilidad física del centro?*

Docente: No se te decir, en este centro se trata de un centro con bastantes barreras arquitectónicas en cuanto es un centro muy antiguo, con muy pocas posibilidades a lo mejor de cambio, pero bueno dentro de eso, en cuanto accesibilidad, ha habido niños que se han hecho daño en una pierna y han venido con una escayola, y oye, hasta se han subido a los niños en brazos por la escalera. Que bueno, posibilidad de ascensor yo creo q con la estructura del edificio no hay. La entrada es muy pequeña, no sé si te has fijado, hay un asiento de minusválidos, que yo llevo aquí 7 u 8 años y nunca lo he visto funcionar o que haya hecho falta. Pero bueno si hiciese falta lo hay. Bueno ha habido matriculado un niño ciego y si se ha estado trabajando de forma muy estrecha con un profesional de la ONCE que ha venido, se ha traído la máquina de escribir especial para él, creo que se ha pasado parte del libro de texto a braille, entonces bueno... en general... yo te hablo de recursos, tu me hablas de barreras arquitectónicas. Hay una rampa en el patio... en cuanto a barreras arquitectónicas hay pero el edificio es antiguo.

2. Organizar apoyos para la diversidad.

Yo: *¿Qué se entiende por apoyos? ¿Dónde y cómo se llevan a cabo los apoyos?*

Docente: Pues bueno, en cuanto apoyos nosotros registros llevamos todos los que quieras, entonces hay un registro donde se apunta el profesor que realiza el apoyo, que actividades se realizan con el niño, y normalmente el apoyo es dentro del aula, pero en algunas circunstancias se hace fuera del aula. Normalmente el apoyo suele ser... ¿tú me hablas del apoyo al alumnado en general o al alumnado de NEE?

Yo: *Por ejemplo el alumnado que no tiene necesidades específicas de apoyo educativo ¿se da aquí dentro de la clase? ¿Pero solo con ellos/as en un lado o con todo el grupo clase?*

Docente: No no, con ellos en un ladito, aquí en infantil a los niños que se va indicando con el profesor de apoyo se sienta y las actividades que vayamos indicando pues se van realizando. Por ejemplo, actividades de lectura, pues yo tengo ahí tarjetas de lectura, tengo imágenes, tengo los imanes de las letras, tengo hojillas de lectura... En el caso de que sean números, hombre en infantil tenemos la suerte, primero, de que todo lo que se hace pues a través de lo manipulativo, con los niños q son objeto de apoyo pues más todavía puesto que el concepto de juntar, de sumar pues evidentemente...

Yo: *¿Se llevan a cabo apoyos en 3, 4 y 5 años?*

Docente: Sí, lo que pasa que el apoyo, por ejemplo nosotros lo hacemos los días que tenemos la sesión de religión. Entonces en la sesión de religión yo me voy con los niños que no cursan la asignatura me voy a la clase de Lola o a la clase de Cristina, lo tenemos organizado porque así nos lo han dicho que lo hagamos, y nos vamos y trabajamos con los niños que no dan religión y con los que ellas me comentan que necesitan apoyos. Y se trata de 2 sesiones aquí vienen 2 veces a la semana, osea, 2 sesiones de 45 minutos que no son 45 minutos porque entre que llegan no llegan...es media hora y eso pues la verdad es que se llama apoyo porque hay que ponerle un nombre pero... eso supone nada. Imagínate dos sesiones de 45 minutos, vamos a ponerle media hora porque es lo que suele ser, una hora a la semana de apoyo. Ya en primaria estará organizado de otra forma o habrá más horas de apoyo destinadas a los niños, ya eso no lo sé. Pero en el caso nuestro el apoyo es entre nosotras aquí no vienen nadie de primaria un rato a trabajar, a jugar, a hacer 4 juegos con los niños.

Yo: *Y por ejemplo, el apoyo al alumno A, ¿no es dentro del aula no?*

Docente: El apoyo de A empezó siendo dentro del aula, pero luego se le ha mandado a la madre creo recordar una nota informándole en algunas ocasiones se realizaría el apoyo fuera del aula y así se ha ido haciendo. El apoyo que se le hace a A por parte de la especialista de A.L. y de P.T. es... ellas lo que trabajan son programas específicos en cuanto a autonomía, en relación a la dificultad que se han observado que tiene el niño y demás. La compañera de A.L. es en relación al lenguaje que es una de las cosas que más dificultades tiene este niño en concreto y en P.T. a nivel de

autonomía, y a otros niveles. Pero no es básicamente curricular, o sea al contrario, no es curricular, aunque hay determinadas cosas pues q nos ponemos de acuerdo porque es normal pero es q la ley te dice también que tiene que ser otro tipo de programa... en fin.

Yo: *¿Se dispone de formación sobre inclusión?*

Docente: Hombre yo sobre inclusión la formación que tengo es 0, vamos a ver, yo hice psicopedagogía en su momento y si que hombre tengo información y algunos conocimientos sobre determinados déficit, pero bueno eso es a nivel de lo que tiene el niño o como trabajar con el niño. En cuanto a la inclusión formación yo creo que no hemos tenido nadie pero bueno yo creo que también aparte de eso la inclusión es algo que va un poco también en que tú te des cuenta de las necesidades que va teniendo el alumnado ¿no?. Hombre a nivel de barreras arquitectónicas ya será el centro el que tenga q solicitar si es que es posible que tenga que solicitar las mejoras o los cambios. Y luego a otros niveles no se...

Yo: *¿Pero que no se os ha dado una formación, han venido a formaros sobre inclusión?*

Docente: A mí no.

Yo: *¿Cómo se emplean las TIC's en el aula?*

Docente: [Risas] Depende de cada centro, tú sabes que aquí no tenemos pizarra digital y los ordenadores que tenemos no funcionan y son más antiguos que qué, entonces eso dificulta mucho. Qué hacemos nosotros, pues que nos traemos nuestros propios ordenadores, lo miramos en el móvil, con una tablet, nuestra particular, porque es cierto que si miramos horarios y vemos que segundo tiene natación y no va a estar el martes de 10 a 11:30 podemos coger y usar la clase. Pero claro, con el inconveniente que tiene eso, tiene que ser un momento muy muy concreto que este el aula libre, luego el manejo de la pizarra, el que la tenga sabrá cómo usarla pero claro tú al estar en otra clase o por lo menos yo hablo por mí, yo el manejo de la pizarra que dicen que las pantallas que hay que apagarlas porque sino el tubo no se qué... total yo el uso de la pantalla lo desconozco y para un rato en concreto tener que buscar a una persona que me diga cómo usarla... pues la verdad prefiero cogerme una tablet mía que me la traiga de casa, buscar el momento que a mí me venga mejor, no el martes a las 10 y tal. Entonces en nuestra clase no tenemos pizarra digitales y lo que es los ordenadores funcionan bastante mal, te hablo en infantil. En el resto de las clases, en casi todas porque en una hubo un desdoble, ahí está el aula de música que ya no es de música porque se habilitó en un desdoble de una clase un año, esa clase en particular tampoco tiene pizarra digital pero el resto si tiene pizarra digital y sus ordenadores. Ya no sé como irá la conexión arriba la verdad.

Yo: *¿Y verías necesario o positivo tener en el aula esas pizarras?*

Docente: Sí, por supuesto. De hecho en otros centros, yo con otros compañeros/as que he hablado de hecho las pizarras digitales han empezado precisamente por infantil porque los niños cuanto más pequeños mas digamos que todo lo que tu les presente de manera visual, el que se pueda trabajar con la pantalla táctil, todo eso pues van a ser mucho más receptivos en cuanto a adquirir esos conocimientos. En primaria al tener más capacidad de abstracción tu uses esos medios pues están bien usarlos, hay más variedad a la hora de usarlos, pues claro yo veo que es importante y ya te digo que en otros centros han empezado desde infantil a poner esas pizarras digitales de forma progresiva, hasta el resto de primaria. Pero claro, nosotros no tenemos.

Yo: *¿Se intenta no etiquetar a los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo?*

Docente: Depende, si te hablo de este centro en particular, precisamente con los de NEE no se suele etiquetar ya que hay mucha sensibilidad con el tema, porque bueno, porque está muy cercano al profesorado pero sin embargo si se etiqueta o si tendemos a etiquetar a ese grupito que yo te he comentado antes que está ahí que le cuesta pues el torpe, el lento, yo que se... hay veces calificativos que no los quiero nombrar. Y la verdad que a mí eso no me gusta, y se hacen bromas, hay veces que se hace. Pero bueno eso está en la persona, volvemos a lo mismo. Cuando se hacen ciertos comentarios hay gente que sigue el juego y ríen las gracias y hay gente que no, que nos callamos, que miramos a otro lado, yo me imagino que esto ocurrirá en todos sitios, no lo sé. Siento la sinceridad.

Yo: *¿Cómo crees que se podría reducir la exclusión en las aulas?*

Docente: Hombre yo creo que es importante, planificar actividades y ofrecer posibilidades a todos según la capacidad de cada uno, lo que ocurre es que objetivos tenemos todos y eso es natural tú tienes que tener una finalidad cuando tu planificas unas actividades o diseñas un proyecto, una unidad didáctica, llámala como quieras, eso tiene un objetivo porque bueno tiene una finalidad y unos objetivos. Yo lo que veo que el problema es la rigidez que hay en cuanto a la consecución de esos objetivos, si hubiese más flexibilidad en cuanto al grado de consecución de esos objetivos habría menos presión en cuanto al trabajo del grupo de alumnos con lo cual si uno llega a un punto y otro llega a un punto superior pues no hay ningún problema pero claro si nos planteamos o se nos plantean o estamos obligados entre comillas a llegar a unos objetivos además a un punto concreto en una línea concreta y todo el que no llega a esa línea concreta está por debajo, y al está por debajo pues ya te ves obligado a machacar entre comillas o a incidir mucho más en el aprendizaje de ese niño porque no te queda más remedio que forzar lo que no se puede forzar a veces para que ese niño llegue a ese nivel. Entonces el niño que no llega a ese nivel ya está excluido, tú tienes que continuar, ya está excluido de alguna manera.

Yo: *¿Y crees que eso puede desembocar en un desenganche educativo?*

Docente: Hombre por supuesto, no puede llegar es que es así, ya que ese niño/a se va viendo, porque son niños y niñas que no tienen la misma capacidad que otros y que por lo que sea, no hacen ciertas actividades que implican procesos más complejo pues les cuesta más, y lo que pasa es que siempre van atrás en la cola. Y como se sigue avanzando y hay que seguir y seguir y hay que dar más y más se va poniendo de referencia a los que están por encima de la media y se va catalogando como de torpe o con problemas de aprendizaje o con dificultades del tipo que sea a los que les va costando un poquito más, entonces si ese ritmo va continuando así ese niño está cada vez mas desmotivado, mas desenganchado y en fin es lo que ocurre y podrá llegar a tener dificultades de aprendizaje si o si. Ahora habría que plantearse ¿tiene dificultades de aprendizaje de verdad o yo me estoy planteando objetivos que están por encima de su capacidad? Lo normalmente es lo segundo. Pero claro el problema es que el profesorado nos vemos supeditados a unos objetivos y a unas historias de las cuales tampoco tenemos tanta libertad.

Yo: *¿Entonces las mismas actividades son excluyentes? ¿Encorsetan al alumnado en alta, media y baja capacidad?*

Docente: Claro, así es. Ocurre a veces que si tienes un par de niños que son más brillantes, listos o espabilados, que tienen más capacidad y llegan a hacerte X pues ahora queremos que todos los niños lleguen a X, pues no señor, es que a lo mejor esos niños están por encima de la media y son capaces de hacerlo. Pero yo tengo una teoría y siempre lo digo, siempre lo comento a las compañeras, cuando tu planteas una actividad y el groso del alumnado te la hace mal, el problema lo tiene la actividad o tu, o la forma en la que tú la estas planteando. No puede ser que tu plantees una actividad a un grupo de edad y que el 80% o el 70% no sepa hacerlo, que te lo sabe hacer un 3% vale porque a lo mejor ese 3% tiene un CI o una capacidad por encima de la media, pero tú no puedes tomar ese 3% como referencia a todos los demás. Y ese es el problema y la lucha continua. Tenemos que ver y claro tampoco plantearles actividades en las que todos las hagan sin un reto, hay que plantearles retos. Tiene que suponer un reto. Si le vamos preguntando en 3 años los colores, ciertas actividades con los colores y lo saben, tú en 5 años no vas a seguir preguntándole por los colores, ya que es una cosa que suele estar superada, habrá algún caso que se confundan en algunos no te crear, tienen que suponer un reto, pero alcanzable, que tenga una perspectiva de ser conseguidos. Si tu plantear una actividad y quieres una actividad muy de que listos son mis niños y únicamente el 3% te lo puede hacer es que la actividad que estas realizando no es apropiada para esa edad, yo lo tengo clarísimo. Si las actividades se plantean así son excluyentes, si.

Dimensión C del INDEX: Desarrollo de prácticas inclusivas

1. Organizar el juego y el aprendizaje.

Yo: *¿Se diseñan las actividades más para apoyar el currículum que para desarrollar el aprendizaje?*

Docente: Claro, vamos a ver. Las actividades están basadas en el currículum ya te digo todas las actividades tienen un objetivo basado a una programación. Lo que pasa es que esas actividades luego se evalúan, es lo que te quiero decir, entonces, si esas actividades se plantean por encima de las posibilidades del alumnado esas actividades no se van a realizar bien, el problema es cuando alguno lo hace bien y tu tomas eso como referencia, es casi mejor que no te la haga bien nadie para que te den en la cara con la actividad, como diciendo, no. Es mejor eso, a cuando 3, 4 o 5 son capaces de hacértelo y algunos se piensan que ese es el tope y ahí tienen que llegar todos. No se busca el aprendizaje se busca llegar a ese punto, no se está buscando el aprendizaje porque tú te estás dando cuenta que un tanto por ciento grande no está entendiendo la actividad ni los objetivos ni para qué está haciendo la actividad o lo que sea.

Yo: *¿Cómo se llevan a cabo los agrupamientos en el aula? ¿Se realizan diversos agrupamientos a lo largo del curso?*

Docente: Normalmente yo, la mayoría de las actividades las planteo en la asamblea y yo no suelo hacer agrupamientos... a ver, en general, las hago en la asamblea porque mi grupo es de 11 niños. Hay determinadas actividades por ejemplo de manipular muchas veces los pongo por parejas, parejas que yo hay veces que pongo algunos que se que tienen más capacidad con otros que a lo mejor les cuesta más y les enseñan, es increíble, las experiencias cuando tú ves las experiencias te sorprende más de lo que tú te esperabas hasta al hacer la actividad. Por ejemplo entre ellos se han enseñado, yo tengo una actividad de atención y además hacemos muchas, yo tengo dominó de imágenes, dominó tradicional con puntitos, dominó con números, y es increíble como ellos, yo les he ido enseñando como se juega a dominó, y por parejas ellos van jugando y eligiendo que pieza, ¿tú tienes sol? ¿tú tienes estrella? Como ellos van viendo, como ellos reparten las fichas, yo les he dicho a ellos que tienen que poner las fichas de unos y de otros juntitas y si una fila es más larga que otra ya saben que uno tiene más piezas que otro, entonces hay determinadas actividades que se hacen en pareja y que se ayudan, normalmente en parejas con el dominó, si alguno no sabe se pone con otro, lo que te comentaba antes. Pero en general yo suelo hacer actividades, en grupo mediano ya que 11 niños es un grupo mediano. Luego también está la actividad individual, la actividad de papel, la actividad de ficha, yo por la verdad aborrezco pero en determinadas cosas reconozco que es necesaria y otras veces es absurdo pero bueno las hago también y ya está que para eso están los cuadernitos que han comprado los padres y para eso al final del trimestre tú tienes que tener tu taco cuando más gordo mejor de fichas hechas aunque tengan 4 rallones porque luego los padres si no... pues en la clase de al lado yo llevo un montón de fichas [Dramatiza]. Lo que hay que ver es la calidad de ese trabajo pero claro los padres muchas veces eso, muchas veces no nunca se los plantean, incluso padres que tú crees que en un momento dado van a tener alguna formación y que van a comprender lo que tú le estas explicando y luego al final terminamos siempre en ver el trabajo impreso, pero bueno.

Yo: *¿Y en la clase ellos/as están sentados de 4 o 5? ¿Y el colocar a cada niño/a en cada mesa es de manera aleatoria o porque tú has cogido algún criterio?*

Docente: Si de 4,5 o 3. Pues mira yo a principio de curso se colocaron de manera aleatoria y yo los dejé un tiempo, yo voy viendo si no van funcionando o si, mas adelante fui viendo si no funcionaban o si en un determinado caso niños que se entretienen con mucha facilidad o que pierden mucho la atención. He ido haciendo pequeños cambios pero en general ellos han llegado y se han sentado donde han querido y han estado así incluso unas cuantas semanas pero luego he ido viendo que en determinados casos eso no ha funcionado. Y claro al no funcionar y ver que también sobre todo yo el problema que tengo en mi aula es en cuanto la atención sobre todo es que es normal ha estas edades es natural pero aparte de que sea natural pues en el momento que ellos no prestan atención olvídate de todo porque... y en ese sentido pues voy cambiando.

Yo: *¿La metodología que tenéis que llevar a cabo en el aula es la editorial? ¿Qué te parece?*

Docente: Pues eso es otra historia. Los libros de la editorial valen carísimos, estructuran desde nuestro punto de vista o la mayoría de nosotros opinamos que estructura bastante mal lo que nosotros queremos transmitirle a los niños, hay fichas a veces que no entendemos ni nosotros, a ver cómo van a entenderlas los niños de 3, 4 y 5 años, se trabajan, como quieren meter todos los conceptos en X cuadernillos o X número de fichas pues los conceptos hay veces que hay fichas en las que se trabajan dos, tres y hasta cuatro conceptos. Te aparece una maceta o un árbol alto y bajo con lo cual ya estás trabajando alto y bajo, uno con muchas manzanas y otros con pocas, y además la copa del árbol son verdes, entonces yo la tomo de referencia para hacer juegos y para sacar tema y para trabajar vocabulario, expresión, descripción, mucho a nivel oral, experiencias propias, cosas que a ellos le surjan y me pregunten en relación a la ficha que tenemos que trabajar y la explico al máximo, pero luego a la hora de ejecutarla pues lo que hay que hacer es pegar la pegatina en el árbol alto, pica no se qué, y son cuatro cosas que para ellos no tienen sentido. Las fichas tienen muy poco sentido, entonces yo prefiero, yo aprovecho que la editorial trabaja por ejemplo en este trimestre pasado, si trabaja un proyecto que ellos dicen que es un proyecto bueno... sobre china, yo también lo trabajo pero a mi forma, reconozco que yo no lo hago como es un proyecto totalmente, yo aprovecho y hago un proyecto a mi forma y las fichas del libro las hacemos rapidito que además tienen muy poco que hacer y se pueden hacer rapidito y me centro en lo que a mi realmente me interesa, buscan información aunque ellos no la buscan se lo pido a la familia para que lo traigan de casa, hicimos entre todos un dragón chino y lo colgamos, M trajo el traje típico, tradicional y también A y se vistieron, hicimos una apagoba que es una casa chica. Hicimos cosas que ellos les ven más utilidad a lo que están haciendo, se quedan con la información, pusimos un mapa del mundo donde ya señalamos el año pasado que hicimos algo similar con india, buscamos donde estaba china, más o menos lo mismo, y dependiendo del tiempo con el que cuente, con el polo norte y son pequeñas cosillas que van saliéndose un poco de la rutina y que ellos además las cogen

con muchísima motivación y que les gusta bastante, y que ven que tiene un resultado, están pintando una caja y le ponemos los dientes y al final es un dragón. En fin, les van viendo más utilidad. Pero eso que yo la editorial la veo... que no vamos pero volvemos a lo mismo, es importante que al final del trimestre tu tengas tus cuadernillos de turno, es que es así, aquí y en todos lados, que tú puedas entregar al final del trimestre. Porque si tú te has dedicado en todo el trimestre a hacer actividades manipulativas en la pizarra, de juegos y no hay nada impreso, y tú no tienes nada que darle a los padres, los padres no están acostumbrados a eso, por mucho que tu les expliques y al final parece que tú no has trabajado nada. Entonces no te queda más remedio... hay determinadas cosas que sí que hay que hacerlas sobre papel y que también tienen que aprender y dar ese paso de ser capaces de representar de forma grafica cosas que han trabajado a nivel manipulativo pero eso es un paso como posterior en infantil y sobretodo en 3 y 4 años, ese paso se podría suprimir fácilmente y además es que sería lo suyo, pero bueno.

Yo: *¿Qué papel tiene en el aula la expresión oral?*

Docente: Pues muchísimo porque además yo hablo muchísimo en particular [Risas], y yo les invito mucho a que hablen, expresen, cuenten y todo, cualquier cosa, lo mínimo que te digan siempre es objeto de aprendizaje, pues pipi no...¿Cómo se dice quiero hacer pipi? O ¿puedo hacer pipi? [Dramatiza] Ha realizar frases correctas, a aprender a describir a su manera, fijándose en objetos o en personas o cosas de un mural, o a trabajar lo que es la estimulación del lenguaje, segmentando sílabas, palabras, todo eso en cuanto forma formal, de estimulación del lenguaje, de estructurar las frases cada vez mejor o pronunciar cada vez mejor, y a acercarnos al trabajo del lenguaje tanto oral como escrito. Luego a nivel de iniciativa, de expresarse, de contarte lo que ellos quieran, que han hecho el fin de semana, que han hecho por la tarde, que les gusta, que es lo que no les gusta, o la forma de hablarnos, de respetarnos unos a otros, todo eso también hay que enseñarlo con el ejemplo, porque si tu no les escuchas, tu no les atiendes, también hay momentos en los que tienen que saber esperar pero todo eso se hace también con el ejemplo. Y además es lenguaje oral es fundamental puesto que ellos no escriben durante toda la mañana en la jornada. Es cierto que las actividades o juegos que se hacen en asamblea se verbalizan lo que se está haciendo, y ahí es mucho más fundamental.

Yo: *¿Se presentan las actividades de diversas maneras para que todos/as puedan participar?*

Docente: Hombre claro eso siempre lo que te comentaba antes cuando se introduce un concepto, por poner un ejemplo simple, el 1, bueno el 1 es que es muy simple, imagínate que es el 2 pues buscamos 2 elementos o nos miramos en un espejo, de que partes del cuerpo tenemos nosotros dos, pues se puede introducir el concepto de doble, aunque sea así de forma... Yo les suelo contar muchas cosas y algunas se les van quedando otras no pero bueno. Repasamos en la pizarra, en el patio a lo mejor hacemos un 2 grande grande y repasamos el camino del dos, lo repasan andando,

en psicomotricidad damos 2 saltos o 2 palmadas. En fin... tengo unos videos que están muy bien de babyEinstein que algunos de los números de colores, de muchos tipos, también es un bombardeo de imágenes de dos cosas con música, además está muy bien porque está enfocado a eso a niños de estas edades además les suele gustar bastante. Entonces si hacemos algo de música pues repetimos determinadas cosas dos veces. ¡Venga vamos a hacerlo dos veces! ¿os acordáis del dos? [Dramatiza] Es un machaqueo continuo en todos los sentidos con mil actividades y ahí en ese momento de lo único que hablamos es del 2, dos palmadas, dame dos besos y todo lo que se nos vaya ocurriendo.

Yo: *¿Cómo se seleccionan las actividades que se llevan a cabo en el aula?*

Docente: Hombre normalmente la experiencia también te ayuda a saber que es lo que te va a funcionar y lo que no te va a funcionar. Yo normalmente en mi programación tengo el tema que se va a trabajar y yo en relación del tema que toca trabajar, por ejemplo si es en el caso de hoy las profesiones en relación a la primavera y te trabaja el jardinero y el agricultor, pues yo siempre intento preguntarles a ellos, en este caso estuvimos ayer trabajando con el cartel ese [señala cartel que está en la asamblea] que aparecen las cosas de la unidad y aparece el jardinero. ¿Cuál era el trabajo de ese hombre? [Dramatiza] pues ya si no se acuerdan exactamente del nombre yo normalmente les voy preguntado qué es lo que hacía para que ellos observen, para que me vayan contestando.

Yo: *¿Se les permite a los niños y niñas oportunidades reales para hacer elecciones sobre las actividades?*

Docente: No, yo normalmente, a lo mejor hay determinadas cosas en las que yo si les puedo decir pues a ver quien quiera lo hace de esta forma y quien no lo hace de otra, pero normalmente el trabajo lo tengo yo ya previsto.

Yo: *¿Se anima a los niños/as a la reflexión?*

Docente: Sí pero sobre todo normalmente, yo lo que suelo hacer al día siguiente en vez de hacerlo el mismo día nosotros al día siguiente cuando planteamos el trabajo nuevo que hay que hacer suelo siempre sacar algo de otras veces anteriores, ¿Quién se acuerda como se llamaba esto? [Dramatiza] Y ahí me voy dando cuenta si de verdad se han enterado, si se han enterado o no, si necesito reforzar o insistir en determinadas actividades.

Yo: *¿Se le da importancia a la evaluación o a la calificación?*

Docente: La evaluación y la calificación digamos que aquí es prácticamente lo mismo. Hombre yo de cara a reforzar lo que hemos trabajado yo si hago una autoevaluación o una evaluación de ellos diaria pero no a nivel de calificación, es que en infantil hablar de calificación también no sé.

Yo: *¿Se le califica a los niños/as en el boletín de notas?*

Docente: Hombre en el boletín de notas no es una calificación cuantitativa sino cualitativa. Si los conceptos que se han trabajado se han adquirido, si están en proceso, o no adquirido. En la parte de no adquirido yo nunca jamás ni siquiera a los niños de NEE les he puesto un no adquirido. Siempre se les pone en proceso, de un tiempo para acá lo que hago yo dentro de proceso se evalúa con una puntuación numérica el proceso pero no numérica de ellos, es una nomenclatura para que tú te hagas una idea de que punto del proceso esta, sería 1, 2 y 3. Si tú en un apartado en la parte del proceso pones un 1 es que esta muy poquito iniciado si yo pongo un 2 es que esta iniciado pero necesita más trabajo y si pongo un 3 es que esta casi casi adquirido. Pero es que aquí en infantil una calificación así cuantitativa o de calificación tal cual pues como que no existe.

Yo: *¿Se realiza una evaluación continua o se le dota de más importancia a la final?*

Docente: Continua totalmente, sin embargo aquí llevamos fichas de evaluación que implica un poco un paso atrás porque es como si fuesen entre comillas los exámenes de los niños, pero es una tontería es un poco por yo que se por tener un registro puntual igual que un examen de primaria en un momento determinado en el que el niño ha tenido un mal día o ha estado entretenido y no te ha hecho bien el rodear el número 3 que a lo mejor tu le has pedido.

Yo: *¿Hay exámenes entonces?*

Docente: Por así decirlo sí. Más que nada por el tema de tener un registro impreso pero en realidad los que trabajamos con los niños día a día sabemos de sobra si ese concepto... bueno eso suele ajustarse a la realidad del punto evolutivo en la que se encuentra el niño normalmente pero también es verdad que en muchas ocasiones pues... no se ajusta y lo hace mal aunque otras veces siempre le haya salido bien esa pregunta.

Yo: *¿Existe la autoevaluación del/la docente?*

Docente: Hombre yo ya te digo que normalmente a diario pues les pregunto, y sobre la marcha voy preguntando sobre los conceptos trabajados y hay veces que voy observando si ha funcionado lo que se ha trabajado, si las actividades han tenido realmente calado entre ellos, y ya luego aparte hubo un tiempo en el que también llevábamos un registro de las unidades didácticas, que te comentaba antes, en el que hay varios apartados y tu vas señalando en cuanto agrupamientos, si han sido flexibles, si se han usado los espacios de los que dispone el centro o si la temporalización ha sido adecuada, pero bueno ya depende de cada unidad.

Yo: *¿Y tu reflexionas en cuanto a lo que tú has llevado a la práctica personalmente?*

Docente: Claro de hecho rápidamente te das cuenta a la hora de llevar a cabo cualquier cosa en la medida en la que tú has intervenido más de la cuenta, en la medida en la que la actividad no la han

captado o al contrario, hay veces que la previsión es menos... te piensas que no van a ser capaces, planteas una actividad de una forma y en el desarrollo vas viendo que son capaces de más, y oye eso también te satisface mucho, no solo lo han entendido sino que ha sido capaz de desarrollarlo más incluso o cuando vas viendo que las actividades son motivadoras y participan, cuando los ves a todos, eso se observa sin mucha dificultad.

Yo: *¿Se suelen llevar a cabo castigo o refuerzos?*

Docente: Yo refuerzo positivo siempre, además los castigos no... los típicos niños o niñas que en un momento dado son mas movidos y tienden a salirse un poco de la norma en cuanto a estar más tiempo de pie a tener las manitas más largas. Esos niños es que están acostumbrados ya de casa entonces es el procedimiento que se sigue en casa, cuando tu le dices otras cosas pues digamos que les rompes un poco los esquemas, cuando le dices que no pasa nada venga recógelo, para ellos es hasta raro porque tienen asumido que portarse mal implica un castigo. Y hombre depende de la incidencia o gravedad de lo que ocurra pues se lleva a cabo o no, y luego sobre todo super importante si le dices algo cumplirlo de verdad pero yo siempre les digo a los padres que en un momento dado le ponen castigos tienen que ser muy cortos y hacerlo si o si, que hay veces que les dicen una semana sin ver la tele que es una tontería y se dan cuenta que eso después no se cumple. Entonces cuando no hay mas remedio y se impone un castigo lo suyo es que sea rápido, en el momento, que se expliquen las consecuencias y porque ha ocurrido eso y cortito, en un momento dado les digo que se tienen que quedar sin jugar porque esto no lo has hecho bien pero con que se quede sin jugar dos o tres minutos es suficiente, digamos que el niño ha captado que tenerlo media hora sentado lo que implica es que se ponga más nervioso, que vea a los demás jugar y a él no y al final se produzcan hasta mas conductas disruptivas.

Yo: *¿Los/as docentes cooperan en la planificación de actividades?*

Docente: En determinadas actividades y algunas veces que hemos hecho algún proyecto común y eso sí, pero en general como ya te digo en este centro que solo hay una línea 3, 4 y 5 años pues... Por ejemplo en carnaval hay una semana en la que solemos hacer talleres. Talleres cooperativos que los hacemos todos juntos en el patio con agrupamientos diferentes, este año en navidad lo planteo cristina, aunque fue un poco desbarajuste pero bueno, que cada una ensayara villancicos de los anuncios típicos de navidad y cada una ha cogido niños de 3, 4 y 5 años por lo cual se ha hecho eso un poco internivelar. Que pasa, que eso implica también dificultades para los niños, yo hablo por mí, yo conozco a fondo cómo reacciona y todo a mi alumnado en concreto, pero yo soy muy despistada y no recuerdo el nombre de los alumnos, o no están acostumbrados a la forma que tengo yo de hacer determinadas cosas entonces yo ahí a la hora de ensayar pues a veces se complico un poco en ese sentido, con respecto a los padres a la hora de hacer un villancico en un sitio, en

otro, todo lo que es cambio implica dificultades y mas...pero bueno fue algo distinto y también en carnaval hemos hecho talleres pero en momentos puntuales. Así en las unidades de forma continua no, pero sobre todo también en el sentido de que solo hay uno de cada nivel.

Yo: *¿Se le pide a otros/as profesionales que evalúen la labor docente en el aula respecto a alguna actividad?*

Docente: La verdad es que normalmente no. Cuando coincide por ejemplo personas que están de prácticas pues en un momento dado tu comentas mira esto no me ha salido bien...pero expresamente que venga una persona para evaluar no, pero vamos yo creo que en ningún sitio, que bueno que estaría bien pero...

Yo: *Al conocer la opinión de tus alumnos/as sobre sus intereses, ¿cómo llevarías a cabo un proyecto del tema que han elegido? Como el de los mares*

Docente: Hombre es cierto que si tu no vas dirigiendo un poquito el pensamiento y las intervenciones de los niños, la cosa deriva en historias que no son ni siquiera las que tu vas planteando entonces siempre hay que dirigir un poquito las respuestas o no dirigir las respuestas sino dirigir las preguntas para que las respuestas vayan un poco encaminadas o alguien toque algún palo que a ti te interesa tirar más.

Yo: *¿Pero con actividades manipulativas?*

Docente: Bueno manipulativas o visuales, poniéndoles algún capítulo en el que se trabaje... yo por ejemplo tengo dibujos animados que los tengo clasificados por temáticas de dibujos animados que a ellos les gusta como pocoyo, y entonces aprovecho y los pongo y pregunto un poco pero siempre tengo yo la idea de lo que quiero sacar. Hay veces que pueden surgir cosas interesantes o que tu digas mira esto no me lo había planteado y tal y esto sería interesante, pero en general yo suelo tener una idea de por donde quiero tirar.

Yo: *¿Qué opinas de que en el aula existan dos figuras docentes que trabajen cooperativamente?*

Docente: Hombre sería super positivo, lo que pasa que eso, en una clase dos profesores... cuando hay un profesor de apoyo se dedica el niño o en realidad se puede decir mira entre las dos vamos a hacer... pero claro las dos vamos a hacer, atendemos a todo el grupo, que hay veces que a un niño en particular tu le incitas mas a que usen el lenguaje, tampoco tiene porque ser a parte del grupo pero en general, como lo hemos hecho esta mañana el tiempo se aprovecha mucho menos.

Yo: *¿Entonces verías bien dos figuras dentro del aula?*

Docente: Claro, Claro.

Yo: *¿Conoces el Diseño Universal de Aprendizaje?*

Docente: Bueno yo no lo conocía pero lo que me pasaste lo vi me pareció interesante pero como te he comentado si me parecía que estaba un poco descolgado de la realidad en algunas cosas sí pero en otras... yo sique creo que hay un grupo, un aula que suele tener características bastantes diferentes ya que homogéneo no hay nada que puede tener bastante similitud, y luego están los que están por encima y por debajo que necesitan apoyo en otros sentidos pero que si se puede planificar un grupo para un grupo que tenga una actividad que tengan diferentes grados e incluso para ese grupo.

Yo: *¿Crees que la metodología que se lleva a cabo a través de la editorial atiende a la diversidad del aula?*

Docente: En realidad ideal ideal no es, eso está claro pero también depende de cómo se planteen las actividades y de cómo te lo plantees, la editorial sola no es válida ni los proyectos solos van a responder a lo mejor lo que la delegación y las instituciones te exigen. Yo creo que lo ideal sería una variedad, lo que tenemos es lo que menos responde a la diversidad la verdad. Además de ser un material caro que mezclan muchos conceptos juntos, entonces es lo que menos responde a lo que realmente se necesita. Y que una variedad, un poco de todo es lo que a lo mejor sería lo ideal.

2. Movilización de recursos.

Yo: *¿Los recursos se reparten equitativamente en todo el ciclo de infantil?*

Docente: Se supone que en todas las clases de infantil debe haber un determinado material base, en cuanto a juegos educativos, manipulativos, cuentos, puzles, aunque luego es verdad que hay algunas clases mejor dotadas que otras, el porqué no lo sé. También es cierto que en 3 años sobre todo en 3 y 5 años sí que hay más diferencias en cuanto al material. En 3 años hay material por ejemplo bolas de ensartar de dimensiones más grandes que en 5 años que hay piezas y cosas más pequeñas. Los libros de la biblioteca también procuramos que en 5 años haya unos libros que se adecuen más a la edad del alumnado y a los intereses en cuanto a la lectoescritura que en 3 años.

Yo: *¿Se emplea la diversidad del aula para el aprendizaje del grupo?*

Docente: Claro, por ejemplo en el caso en el que haya alumnos que tengan dificultades a la hora de pronunciar y que realicen mas actividades o actividades que usen los gestos por ejemplo pues los demás han aprendido a realizar determinados gestos gracias a que ese niño lo ha necesitado, pues en ese sentido si. Muchas veces las dificultades entre comillas otros son fuente de aprendizaje para todos, con lo cual.

Yo: *¿Se desarrollan recursos compartidos reutilizables para apoyar el juego y el aprendizaje?*

Docente: Si, mira por ejemplo nosotros el año pasado o el anterior hemos estado haciendo un grupo d trabajo de materiales de ABN y cada grupo realizó unos materiales que bueno nos los hemos estado pidiendo y lo hemos estado usando. Eso paso hace dos años y el año pasado hicimos

otro grupo de trabajo en relación a la estimulación del lenguaje yo lo hice en 3 años, cada uno lo hizo en su ciclo y bueno ese material está ahí para intercambiárnoslo cuando queramos claro.

Yo: *¿Y se fomenta que las docentes desarrollen sus conocimientos y habilidades en el centro?*

Docente: Hombre en ese sentido digamos que la línea de trabajo del centro esta como muy bien definida y es esa. Si tú sigues eso y luego eres capaz en el tiempo que te queda si es que te queda tiempo de hacer alguna otra cosa extra bien pero la línea que hay definida y los objetivos que hay definidas están ahí a fuego. Entonces ya depende de que tu...

Yo: *¿Se considera a la familia y a los otros miembros de la comunidad como un recurso de apoyo?*

Docente: Claro, sobre todo en infantil, en primaria ya te digo lo que te comentaba antes en infantil hay mucha colaboración, sobre todo en cuanto actividades talleres en general suele haber ya en cuanto los niños van siendo más mayores pues en primaria ya es otra cosa. Pero en general, se le suele pedir colaboración en muchos momentos.

Anexo 3.

Diseño didáctico de las actividades.

Fase de SELECCIÓN DEL TEMA

REFLEXIONAMOS JUNTOS/AS	
Nombre de la actividad: Descubrimos nuestros intereses.	
Descripción: Sentado en asamblea les lanzaré esta pregunta: ¿Sobre qué queréis aprender? Tras las aportaciones que me vayan diciendo los alumnos y alumnas, realizaremos una votación para concretar entre todos/as el tema a tratar. Disponemos de una tiza blanca para realizar la votación.	
Justificación: Esta actividad está diseñada para que el alumnado reflexione conjuntamente sobre sus intereses, para que tomen decisiones de forma democrática y para que seamos conscientes del espíritu crítico del que disponen. Es una manera de atender a sus gustos e intereses de forma real, escuchando la voz del alumnado para comenzar a diseñar.	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Fomentar la reflexión.- Avivar el espíritu crítico.- Potenciar la toma de decisiones democráticas.- Desarrollar la expresión oral.- Fomentar un clima de seguridad.- Empoderar la voz del alumnado.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Intereses personales.- Toma de decisiones.	Materiales: <ul style="list-style-type: none">- Tiza blanca.
Tiempo: Una hora aproximadamente.	Disposición del aula: El aula no se modifica. La actividad se realizará en la zona de asamblea.
Evaluación: Al concluir la actividad la pregunta que les lanzaré será: ¿Estáis de acuerdo con el tema que hemos seleccionado entre todos/as?	

Fase de MOTIVACIÓN INICIAL

NOS ADENTRAMOS EN EL FONDO MARINO
Nombre de la actividad: ¡Conocemos a la Pirata Novata!
Descripción: El aula será decorada con multitud de elementos marinos como pulpos, algas, conchas, medusas, peces y una cortina en la puerta de entrada simulando el mar. En la zona de asamblea habrá colocado una botella de cristal transparente con un pergamino dentro. Alrededor de la botella habrán colocadas varias conchas grandes. El pergamino será leído en alto cuando los niños/as lo soliciten y conocerán el mensaje que les manda la Pirata Novata.
Justificación: Esta actividad está enfocada a la inmersión del alumnado en el tema seleccionado, a motivarlos/as y a fomentar su imaginación. Gracias a la nota de la Pirata Novata será más fácil que el alumnado tenga un motivo por el cual comenzar el proyecto.

Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la motivación del alumnado. - Potenciar la imaginación. - Introducir al alumnado en el tema. - Favorecer el compromiso y la participación.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - El mar y sus elementos.
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Diversos elementos decorativos (pulpo gigante de cartulina, peces de globos de colores, conchas, algas de papel crespón, medusas con platos de cartón y papel de seda, cortina celeste con conchas y peces pequeños de plástico, y papel crespón azul). - Botella mediana de cristal. - Conchas grandes.
Tiempo: Duración de treinta minutos aproximadamente.
Disposición del aula: La actividad se realizará en la zona de la asamblea.
Evaluación: Tras la actividad les realizaré estas preguntas: ¿Queréis ayudar a la Pirata Novata? ¿Queréis ser niños/as expertos/as en el fondo marino?

Fase de INTRODUCCIÓN AL TEMA

ESPACIO DE LOS SENTIDOS
Nombre de la actividad: ¡Toca, escucha, huele y mira!
Descripción: Se colocará en las diversas mesas del aula los elementos que se pretende que el alumnado manipule. En una mesa un barreño con arena seca, en otra uno con agua salada y bolitas de goma simulando burbujas, en otra mesa un cuenco con piedras de la playa y conchas grandes y otro cuenco con las conchas de los ermitaños de tamaño pequeño, y en la zona de la asamblea habrá una esterilla acolchada con música relajante referente al mar. Los alumnos/as pasarán por los espacios que les interesen con total libertad.
Justificación: Estas actividades se diseñan para que el alumnado se aproxime a los elementos que a lo largo de la semana se van a ir profundizando. Es necesario comenzar con estas actividades para que todos y todas tengan la posibilidad de experimentar las sensaciones que estos elementos transmiten.

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aproximar a los diversos elementos naturales. - Desarrollar los sentidos. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los sentidos. - Agua salada. - Arena. - Piedras y conchas. - Ermitaños. - Relajación.
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuatro cuencos. - Un barreno. - Arena, agua, piedras y conchas de la playa. - Bolitas de goma de color azul y transparente. - Una esterilla acolchada. - Una radio con CD. - Un CD con sonidos del mar relajantes.
<p>Tiempo:</p> <p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
<p>Disposición del aula:</p> <p>El aula no será modificada ya que en cada una de las mesas se colocarán 2 cuencos, exceptuando el barreno de arena que estará solo en una de las mesas, y la esterilla estará situada en la zona de la asamblea.</p>
<p>Evaluación:</p> <p>Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que se le preguntará los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p> <p>¿Pondríais algo más?</p> <p>¿Lo repetiríais?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Huele el agua salada?</p>

¿Había cosas suaves? ¿Y rugosas?

Fase de PROFUNDIZACIÓN

ESPACIOS SOBRE LA ARENA

Nombre de la actividad: Dibujamos sobre arena.

Descripción:

En una mesa colocaremos seis platos rectangulares con arena seca. Encima de la mesa se colocarán bastoncillos, pinceles, palitos de madera y cartulinas rectangulares con diversas figuras dibujadas que servirán de apoyo a los niños/as que no sepan qué hacer en un determinado momento. Mi portátil servirá de apoyo al igual que esas láminas por si quieren dibujar algo y no saben cómo. Cada alumno/a se colocará frente al plato y dibujará lo que quiera con los materiales de los que dispone en la mesa o con los dedos.

Justificación:

Esta actividad se diseña para que el alumnado experimente múltiples formas de expresión gráfica con diversos materiales, también para que observen cómo es posible realizar trazos en la arena seca y potenciar la creatividad.

Objetivos:

- Aproximar a la grafía y al trazo.
- Desarrollar la imaginación.
- Potenciar la autonomía y toma de decisiones.
- Favorecer la manipulación y experimentación.
- Respetar a los compañeros/as.
- Solucionar conflictos autónomamente.
- Fomentar el diálogo.
- Diferenciar arena seca y húmeda.
- Desarrollar la psicomotricidad fina.

Contenidos:

- Arena.
- Seco y húmedo.
- Copiar.

Materiales:

- Seis platos.
- Arena de la playa.
- Bastoncillos.
- Palitos de madera.
- Pinceles.
- Láminas con figuras.
- Portátil.
- Dos mesas unidas.

<p>Tiempo:</p> <p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
<p>Disposición del aula:</p> <p>El aula será dividida en tres lugares diferenciados, uno que será el de esta actividad, que se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande), el lugar de actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y el último lugar requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situar la tercera actividad en el suelo.</p>
<p>Evaluación:</p> <p>Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p> <p>¿Pondríais algo más?</p> <p>¿Lo repetiríais?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Se puede hacer lo mismo con la arena seca que con la mojada?</p>
<p>Nombre la actividad: Decoramos con arena</p>
<p>Descripción:</p> <p>La actividad consistirá en decorar la mesa con las figuras de los moldes que habrán traído de casa los alumnos y alumnas. La arena que se encontrará en este lugar será húmeda para que puedan llevarlo a cabo.</p>
<p>Justificación:</p> <p>Este espacio favorecerá que el alumnado manipule la arena húmeda, el pensamiento divergente y el trabajo cooperativo ya que si no participan todos los/as que estén en esta actividad no será posible decorar la mesa. Emplearán todos los moldes con total libertad y gestionarán su uso entre ellos/as.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Diferenciar arena seca y húmeda. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Iniciar en el trabajo cooperativo. - Compartir. - Favorecer la empatía.

Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Arena. - Húmedo y seco. - Compartir.
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Moldes para hacer figuras en la arena. - Arena. - Dos mesas unidas. - Una bolsa de plástico.
Tiempo: Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.
Disposición del aula: El aula estará dividida en tres lugares diferenciados, el de esta actividad se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande) que estará forrada con plástico, la otra actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y la última actividad requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situar la tercera actividad en el suelo.
Evaluación: Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué? ¿Pondríais algo más? ¿Lo repetiríais? ¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué? ¿Se puede hacer lo mismo con la arena seca que con la mojada?
Nombre de la actividad: Creamos con arena
Descripción: Colocaremos dos barrenos en el suelo, uno con arena seca y otro con arena mojada. Al lado de los barrenos se pondrán palas, rastrillos, cubos, moldes grandes y juguetes que habrá traído de la playa. En esta actividad tendrán que experimentar con la arena seca y húmeda con total libertad.
Justificación: Con esta actividad se pretende potenciar la diferenciación entre la arena seca y húmeda, la utilidad de ambas, las relaciones interpersonales y el juego compartido.

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar las relaciones interpersonales. - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Diferenciar arena seca y húmeda. - Potenciar el juego compartido. - Desarrollar la psicomotricidad fina.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arena. - Húmedo y seco. - Compartir.
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos barreños. - Arena seca y húmeda. - Palas. - Rastrillos. - Cubos. - Moldes. - Juguetes de la playa.
<p>Tiempo:</p> <p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
<p>Disposición del aula:</p> <p>El aula estará dividida en tres lugares diferenciados, uno se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande) que estará forrada con plástico, la otra actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y esta actividad requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situarse en el suelo.</p>
<p>Evaluación:</p> <p>Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p> <p>¿Pondríais algo más?</p> <p>¿Lo repetiríais?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Se puede hacer lo mismo con la arena seca que con la mojada?</p>

ESPACIOS SOBRE EL AGUA	
Nombre de la actividad:	Agua de colores
Descripción:	<p>En el patio colocaremos sobre un petril tres cuencos, uno azul, otro verde y otro rojo, y tres vasos anchos con agua de los mismos colores que los cuencos. Se les facilitará jeringuillas y cucharas de plástico y el juego consistirá en pasar el agua del vaso al cuenco del mismo color con los diversos materiales que se les ha facilitado, y viceversa.</p>
Justificación:	<p>Esta actividad se diseñó para que los alumnos y alumnas construyan e interioricen el proceso de trasvases a través del juego. Al tener diversos elementos con los que trasladar el agua se potencia el pensamiento divergente.</p>
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la correspondencia uno a uno. - Realizar trasvases. - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Diferenciar colores. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Potenciar la atención. - Iniciar en el trabajo cooperativo. - Compartir.
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Colores. - Agua.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> - Tres vasos anchos. - Tres cuencos de diferentes colores (azul, rojo y verde) - Colorante alimenticio (azul, rojo y verde). - Seis jeringuillas. - Ocho cucharas de plástico.
Tiempo:	<p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
Disposición del espacio:	<p>En el patio se colorarán los tres vasos anchos y los tres cuencos encima del petril del patio. Las jeringuillas y cucharas se les colocarán alrededor de los vasos y cuencos.</p>
Evaluación:	

<p>Cuando acabe la actividad se procederá a la realización una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p> <p>¿Pondríais algo más?</p> <p>¿Lo repetiríais?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Qué ha sido más difícil de utilizar?</p>
<p>Nombre de la actividad: Esponjas de mar</p>
<p>Descripción:</p> <p>La actividad consistirá en realizar trasvases de un cubo con agua salada a otro cubo vacío con la ayuda de esponjas cortadas como si fuesen esponjas de mar. Los niños y niñas que accedan a este espacio tendrán que pasar el agua de un cubo a otro solo con la ayuda de las esponjas.</p>
<p>Justificación:</p> <p>Este espacio busca potenciar el trabajo cooperativo, la manipulación y experimentación, el aprendizaje-acción y favorecer la construcción de trasvases líquidos.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la correspondencia uno a uno. - Realizar trasvases. - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Potenciar la atención. - Iniciar en el trabajo cooperativo. - Compartir.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agua. - Trasladar.
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos cubos. - Agua salada. - Esponjas.
<p>Tiempo:</p>

Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.
Disposición del espacio: La actividad estará ubicada en el patio del centro. Los cubos estarán colocados en el suelo, uno al lado el otro pero separados dos palmos aproximadamente. Las esponjas estarán colocadas alrededor de los cubos.
Evaluación: Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué? ¿Pondríais algo más? ¿Lo repetiríais? ¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué? ¿Ha sido fácil o difícil? ¿Ha sido rápido o lento?
Nombre de la actividad: ¡A flote!
Descripción: Colocaremos sobre el petril del patio nueve vasos de diferentes tamaños (dos anchos grandes, uno de tubo, dos anchos medianos y cuatro estándares), cada uno tiene una línea negra y dentro tienen un trozo de corcho con un palo de luz en el centro. También colocaremos un recipiente rectangular de tamaño mediano con agua y diversos materiales: tapones de diferentes tamaños, cucharas de plástico y jeringuillas. La actividad consistirá en llenar el vaso de agua hasta que el trozo de corcho llegue a la línea negra, deberán emplear los materiales que les facilitaremos para llenar el vaso con el agua.
Justificación: Con esta actividad se pretende favorecer la atención del alumnado, que empleen diversos materiales, que experimenten y que descubran nuevos materiales.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la correspondencia uno a uno. - Realizar trasvases. - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Potenciar la atención.

<ul style="list-style-type: none"> - Compartir. - Descubrir la flotabilidad.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Agua. - Flotabilidad.
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Nueve vasos diferentes. - Doce cucharas de plástico. - Nueve tapones diferentes. - Nueve trozos finos de corcho. - Nueve palitos de luz. - Un recipiente mediano.
Tiempo: Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.
Disposición del espacio: El espacio donde se realizará la actividad es el patio. Los diversos materiales se colocarán en el petril del patio.
Evaluación: <p>Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p> <p>¿Pondríais algo más?</p> <p>¿Lo repetiríais?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Se hacía rápido o lento?</p> <p>¿Con qué material se llenaba más rápido?</p> <p>¿Flotaba el corcho? ¿Por qué crees que pasa eso?</p>

ESPACIOS SOBRE ALGAS, PECES, CRUSTÁCEOS Y MOLUSCOS
Nombre de la actividad: ¡Descubrimos!
Descripción: <p>En la mesa colocaremos folios en blanco, lápices para dibujar, rotuladores y lápices de colores. También dispondrán de un portátil con el que les mostraremos las diversas especies marinas (peces, algas, crustáceos y moluscos) que soliciten. En esta actividad se les propondrá dibujar</p>

alguna especie marina que les guste y se les invitará que inventen alguna si quieren.
Justificación: En este espacio se pretende favorecer en el alumnado la creatividad, la psicomotricidad fina, la memoria, la copia de una imagen y el aprendizaje de algunas especies marinas.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la imaginación y la creatividad. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Iniciarse en la copia. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Compartir. - Potenciar la atención.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Peces, algas, crustáceos y moluscos. - Copiar.
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Lápices. - Folios. - Rotuladores, lápices y ceras de colores. - Portátil. - Dos mesas unidas. - Sillas.
Tiempo: Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.
Disposición del aula: El aula estará dividida en tres, un lugar que es el de esta actividad, que se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande), el otra actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y la última actividad requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situar el tercer espacio en el suelo.
Evaluación: Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué? ¿Pondríais algo más? ¿Lo repetiríais? ¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué? ¿Habéis aprendido a hacer algo nuevo?
Nombre de la actividad: Memory Marino
Descripción:

<p>La actividad consistirá en el juego Memory pero con peces, algas, crustáceos y moluscos. Habrá un total de 16 imágenes, es decir, 32 láminas. El juego consistirá en encontrar las parejas. Las imágenes estarán boca abajo colocadas de forma aleatoria, cada niño/a tendrá un intento para levantar dos imágenes, si las dos coinciden y son lo mismo se quedarán boca arriba pero si son diferentes se dará la vuelta de nuevo. Se trata de ir recordando dónde está cada imagen para poder encontrar la pareja. En esta actividad todos/as ganarán ya que de forma conjunta deben encontrar todas las parejas.</p>
<p>Justificación:</p> <p>Este espacio busca favorecer el trabajo cooperativo y el conocimiento de nuevas especies marinas próximas a su realidad.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la memoria. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Diferenciar peces, algas, crustáceos y moluscos. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Iniciar en el trabajo cooperativo. - Compartir. - Favorecer la empatía.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arena. - Peces, algas, crustáceos y moluscos - Compartir.
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 36 láminas con imágenes de peces, algas, crustáceos y moluscos.
<p>Tiempo:</p> <p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
<p>Disposición del aula:</p> <p>El aula está dividida en tres lugares diferenciados, uno se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande) que estará forrada con plástico, la otra actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y el de esta actividad requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situar el tercer espacio en el suelo.</p>
<p>Evaluación:</p> <p>Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido?</p> <p>¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?</p>

<p>¿Pondrías algo más?</p> <p>¿Lo repetirías?</p> <p>¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?</p> <p>¿Recordáis algún pez, alga, crustáceo o molusco?</p>
Nombre de la actividad: ¡Creamos!
<p>Descripción:</p> <p>Colocaremos dos trozos de arcilla blanca encima de la mesa. Los alumnos/as en esta actividad tendrán que crear peces, algas, crustáceos o moluscos, según sus gustos e intereses. Luego nos explicarán que es lo que han realizado, tanto a las docentes como a los compañeros/as que están en el espacio de actividad.</p>
<p>Justificación:</p> <p>Con esta actividad se pretende potenciar la psicomotricidad fina, la manipulación, la experimentación y la creatividad.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar las relaciones interpersonales. - Desarrollar la imaginación. - Potenciar la autonomía y toma de decisiones. - Favorecer la manipulación y experimentación. - Respetar a los compañeros/as. - Solucionar conflictos autónomamente. - Fomentar el diálogo. - Desarrollar la psicomotricidad fina. - Potenciar el lenguaje oral.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peces, algas, crustáceos y moluscos. - Arcilla blanca.
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuatro paquetes de arcilla blanca. - Una mesa. - Sillas.
<p>Tiempo:</p> <p>Duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
<p>Disposición del aula:</p> <p>El aula estará dividida en tres, una actividad se localizará en una mesa del aula (dos pequeñas que hacen una grande) que estará forrada con plástico, esta actividad se encontrará en otra de las mesas del aula (dos pequeñas que hacen una grande) y la último, requerirá la eliminación de dos mesas del aula que formaban una grande para situarse en el suelo.</p>

Evaluación:

Cuando acabe la actividad se procederá a realizar una asamblea final en la que le preguntaré a los alumnos/as las siguientes cuestiones:

¿Cómo os habéis sentido?

¿Cuál espacio os ha gustado más?, ¿por qué?

¿Pondríais algo más?

¿Lo repetiríais?

¿Habéis visto algo nuevo?, ¿el qué?

¿Habéis usado algún material nuevo?

¿Qué os ha parecido?

Fase de CIERRE**DESPEDIMOS EL PROYECTO**

Nombre de la actividad: Creamos nuestro dossier.

Descripción:

Para que recuerden todo lo que hemos ido conociendo a lo largo del proyecto, les pediré que recuerden las actividades que más les hayan gustado y que las dibujen y coloreen en un folio en blanco. Para posteriormente unirlos mostrarlo al grupo y unir todos los dibujos en un dossier.

Justificación:

Con esta actividad se pretende potenciar la asimilación de conocimientos a través de la expresión plástica y conocer las actividades que hayan sido más significativas para ellos/as.

Objetivos:

- Fomentar la expresión plástica.
- Potenciar la creatividad.
- Mejorar la asimilación de los aprendizajes.

Contenidos:

- El fondo marino.

Materiales:

- Folios blancos.
- Lápices.
- Ceras y lápices de colores.

Tiempo:

Duración estimada de veinte minutos.

Disposición del aula:

La disposición es la habitual que existe en el aula. No habrá modificaciones.

Evaluación:

Al concluir los dibujos, en la asamblea final, los niños y niñas que quieran saldrán a exponer su dibujo y explicarán porqué lo ha realizado.

Anexo 4.

Selección de tema.



Motivación.





Anexo 6.

Espacio de introducción al tema.





Anexo 7.

Espacio de profundización sobre la arena.





Anexo 8.

Espacio de profundización sobre el agua.





Anexo 9.

Espacio de profundización sobre los peces, algas, crustáceos y moluscos.







Anexo 10.

Cierre del proyecto.



EXPERTO/A EN EL FONDO MARINO	
Nombre:	
Clase:	

Anexo 11.

Entrevistas finales.

Docente.

Yo: *¿Qué te ha parecido que aporta DUA en relación con la atención a la diversidad?*

Docente: El diseño de programación que tú has llevado a cabo en la clase implica llegar a todos los alumnos ya que el planteamiento de la programación, bueno yo lo llamo programación, implica una gran libertad tanto de ejecución de las tareas de las actividades de los juegos por parte de los niños, como de su actuación en la clase.

Yo: *¿Llevarías a cabo esta metodología en tu aula?*

Docente: Bueno yo pienso que cualquier tipo de metodología pura en el aula puede sin querer dejar de tener en cuenta pues no sé otros aspectos que también son importantes y que están en la realidad vaya, con lo cual y aunque no de forma pura si llevaría a cabo ciertas metodologías, de hecho las llevo, ciertas metodologías más abiertas que permiten más libertad en el trabajo, más flexibilidad en la hora de hacer los niños las cosas o de elegir, se parte también de intereses de los alumnos, también surgen muchas actividades en relación a los intereses que ellos plantean, pero claro yo lo que trato de hacer son como pequeños proyectos que se intercalan en la rutina diaria de actividades que se hacen.

Yo: *¿Por qué te has involucrado en esto?*

Docente: Bueno yo me he involucrado porque siempre me parece interesante renovarse y aprender metodologías, actividades nuevas, ver diferentes puntos de vista sobre todo de gente que está ahora estudiando y que está aprendiendo cosas nuevas en educación porque bueno en mi caso hace más de 25 años que yo estudié la carrera y soy consciente de que hay nuevas tendencias y nuevas formas de trabajar en el aula, aunque también es cierto que muchas veces lo que se hace es un poco cambiar el nombre a historias que ya existen, y se cambia alguna cosa pero bueno que a veces no es muy diferente de lo que algunos casos se hace en el aula.

Yo: *¿Qué te ha parecido?*

Docente: Me ha gustado mucho aunque observo que necesita mucha preparación de materiales motivadores y contar también con un cambio de mentalidad, tanto a nivel de etapa en relación a mis compañeras y eso, y con respecto a los compañeros de primaria porque bueno... pero vaya me parece algo realizable aunque sea quizás a pequeña escala.

Yo: *¿Puntos fuertes y débiles?*

Docente: Bueno yo voy a ser muy sincera con respecto a lo que yo observo, puedo también estar equivocada o a lo mejor no conocer bien los planteamientos pero ahí voy. Como punto fuerte fundamental desde mi punto de vista está la gran motivación del alumnado, ya que al ser una metodología novedosa, pues el planteamiento, los materiales todo para ellos es como muy motivador. Frente a la gran motivación del alumnado pues como punto débil desde mi punto de vista está en que se necesita también demasiado tiempo bueno, si yo lo comparo con el planteamiento que has traído tu a clase necesita mucho tiempo de preparación porque bueno, trajiste la arena, el agua, colocarte la cortina, todo preciosísimo pero claro a lo largo de un curso escolar tú no te puedes plantear cada semana traer 400 cosas para trabajar con el alumnado porque es que no hay tiempo material, y claro requiere mucho esfuerzo. Pero bueno, en realidad es que a los niños les ha parecido espectacular vaya y a mí también, por poner un punto débil. Otro punto fuerte es la gran flexibilidad que permite una ejecución de las actividades de forma diferente ya que no hay nada ni que este bien ni que este mal, y cada uno lo realiza pues como quiere y aprende digamos en un grado o trabaja las cosas de forma que va viendo. Y en contrapartida de este punto fuerte pues yo lo que veo es que no queda claro el nivel de logro de cada uno. Lo ideal o el aprendizaje ideal sería así pero a nivel de objetivos hay unas exigencias y un determinado grupo de competencias, no sé cómo explicar, que son necesarios trabajar y que tú tienes que poder evaluar de una determinada forma sobre todo porque esa exigencia la tenemos nosotros también con respecto a la administración y con respecto a los compañeros de primaria y no sé las actividades son muy motivadoras como punto fuerte son muy motivadoras para los niños y eso es un punto a favor que tiene bastante peso. Punto débil en contraposición de esto pues desde mi punto de vista necesitan más variedad de actividades y tener más propuestas de juegos todavía porque si no es difícil mantener digamos la actividad enfocada hacia lo que nosotros queremos. Los tiempos veo que son fundamentales ya que demasiado rato haciendo algo puede derivar en un caos en un momento dado, con lo cual a mí me gusta estar menos tiempo en cada actividad y ofrecer una batería más grande de actividades.

Yo: *¿En qué se diferencia este tipo de diseño de tus propios planteamientos?*

Docente: Bueno mis planteamientos son quizás más cerrados, tienden a que se logren ciertos objetivos de forma a lo mejor muy cerrada. Lo que pasa que claro, que yo luego necesito tener claro y evaluar en cada alumno el nivel de consecución, y de esa forma, alguno a lo mejor solo se inicia, otros han alcanzado los objetivos y otros superan las expectativas que yo tenía al respecto. Yo lo que hago es que planteo, trato de plantear ciertos proyectos que suelo introducirlos también con decoración y con elementos motivadores aunque mucho más sencillo la verdad, lo que pasa es que en mi tiempo de trabajo, en el tiempo que yo llevo trabajando yo más o menos ya se por experiencia que cosas me pueden funcionar más o no. Por ejemplo pues yo si normalmente tienen,

hacen fichas o hacemos actividades más monótonas pues si yo un día cojo una marioneta y les explico pues que viene a contarnos algo nuevo, por ejemplo, con el proyecto del universo pues a mí me gusta contarles a ellos, lo primero que hice fue forrar la pizarra de negro y ellos me preguntaban ¿señor que vas a hacer? Y yo les decía sorpresa, sorpresa. Ya les vas creando a ellos expectativas e ilusión. Luego en la pizarra forrada de negro coloqué una estrella y les pregunto yo ya a ellos que es lo que podrías ser eso. Voy sacando una batería de ideas, de las expectativas que ellos tienen, de sus ideas, cuando alguno me dice el cielo pues le pregunto qué cosas hay en el cielo, les pregunto si les gustaría aprender sobre los planetas, quién conoce el nombre de algún planeta, y ya les digo pues vamos a aprender sobre esto y al final nos vamos a disfrazar de astronautas, y ya se motivan y se ponen contentísimos, entonces de esta forma son los planteamientos más o menos que hago yo.

Yo: *¿Cómo te has sentido en este acompañamiento didáctico?*

Docente: Me he sentido muy cómoda, espero que tú también. Y... no sé, cómoda es la palabra, en el sentido que, bueno lo que ha liderado tú, has visto que tenías libertad que podías hacerlo. Me gusta la forma en la que planteas tú o plantean otras personas las cosas, cómo reacciona el alumnado, entonces, a la vez también en muchos casos hemos estado haciendo las dos cosas mientras tú hacías asamblea de recopilación, que ellos te cuenten, pues yo he ido ordenando un poco, porque es verdad que una persona sola en la clase, es complicado, sobre todo para plantear lo que tú has planteado en la clase, porque bueno eso hay que limpiarlo, ellos andan por aquí por allí pero eso, en resumen sería cómoda.

Yo: *¿En qué crees que te ha ayudado?*

Docente: Pues más o menos repetir la anterior, me gusta conocer formas nuevas de trabajar, nuevas formas de acercarte al alumnado, de motivarle, de trabajar con ellos, lo que pasa que bueno, yo de todo lo que voy viendo luego lo adapto un poco a la, de lo que veo y me gusta, lo adapto un poco a la realidad que tengo yo en el aula.

Yo: *¿Qué te ha parecido? ¿Qué te ha aportado DUA?*

Docente: Pues más o menos lo que te he dicho antes, creo que esta es un poco parecida a las demás... Me aporta nuevas ideas, nuevos planteamientos, nuevas formas de trabajar, y eso, mi idea es intercalarla dentro de la marcha clase que bueno, que llevamos en este centro. Lo ideal sería que hubiese un cambio de mentalidad en cuanto al equipo de infantil, en el centro y que todo el mundo colaborase en esa manera, incluso instaurar este tipo de planteamientos o metodología en primaria, que no es ninguna locura, lo contrario, yo creo que en primaria hay que mirar mucho para infantil porque el tratamiento que en general que le damos a las unidades didácticas, la forma de trabajo, la manipulación de objetos en primaria todavía es muy necesaria y les hace aprender de otra forma porque lo que es, lo que tú aprender si además de escucharlo en una explicación formal puedes

trabajarlo, puedes aplicarlo, puedes verlo, puedes tocarlo pues es que aporta muchísimos más medios a todos los sentidos para que se te quede arraigado en la mente para siempre y luego al nivel de logro en que partir y no podemos olvidar nunca que cada niño es diferente y que cada niño tiene una forma diferente de aprender y un ritmo de aprendizaje y un punto de partida distinto. Lo que pasa es que tendemos a alienar al alumnado y a querer que todos lleguen a un punto, y bueno a un punto mínimo si podría estar de acuerdo a un punto mínimo pero un punto mínimo que existen diferentes niveles de logro.

Yo: *¿Qué incorporaría a tus prácticas? ¿Qué no?*

Docente: Pues más o menos como te he explicado antes, yo en mis proyectos incorporaría, si podría incorporar o intercalar con mi trabajo, lo que es la presentación, que de hecho quizás yo lo hago de otra forma pero bueno... También hago una pequeña presentación o trabajo de determinados proyectos, mini proyectos o temas que a ellos les puede gustar en los que se profundiza digamos, ellos participan, es un trabajo diferente al tradicional, y prácticamente en todas las unidades didácticas pues incorporo algo parecido. Se procura también la colaboración de la familia y pedirle materiales y colaboración a la hora de realizar los trabajos y ese es otro hándicap porque hay veces que colaboran muy poco, no traen cositas, entonces... a veces también es complicado. Pero bueno yo incorporaría a mis prácticas pues el trabajo dentro de las unidades didácticas de algún tema que fuera motivador para ellos.

Yo: *¿Crees que han aprendido los alumnos/as?*

Docente: Pues bueno mis alumnos, yo creo que... han aprendido sobre todo a trabajar en equipo, ha aprendido y han tenido experiencias diferentes dentro del aula que es algo que creo que les ha gustado mucho.

Yo: *¿Qué consideras que has aprendido tú?*

Docente: Pues no sé... ya te digo que me aporta mucho observar nuevas experiencias, nuevas formas de trabajar y bueno me gusta para poder llevarlas a cabo yo también.

Yo: *¿Crees que han sido felices tus alumnos/as?*

Docente: Sobre todo, antes de decir si han aprendido, si tengo que decir que lo han pasado fenomenal y es verdad que eso es importantísimo en el aula. Que los niños sean felices y que estén a gusto y que trabajen con ilusión porque yo creo que es la base de cualquier aprendizaje.

Yo: *¿Es factible que haya en las aulas parejas pedagógicas después de lo vivido?*

Docente: Hombre yo te digo que sería lo ideal sobre todo bueno a la hora de ejecutar programas de este tipo porque bueno la puesta en práctica requiere montaje, requiere ayuda, y dos personas

pues es mejor que una evidentemente. A la hora de atender a los niños también, sobre todo en un grupo clase con un número de alumnos normal entre comillas, entre 20-25, porque bueno en el caso de la clase que tengo yo este año pues sabes que son 11 niños y es cierto que con 11 niños pues tú tienes muchas más posibilidades de hacer muchas más cosas. Si en vez de 11 tuviera 20 o tuviera 25 pues a lo mejor los planteamientos tienen que ser diferentes porque es así. A la hora de usar los materiales hay más conflictos, hay menos espacio para realizar las actividades, hay que plantear a lo mejor en vez de tres mesas con actividades, a lo mejor tienes que plantear seis, entonces en la medida en la que hubiese dos personas en un aula pues una persona se puede dedicar de tres mesas o de ir coordinando lo que juegan, manipulan y hacen los niños en tres mesas y la otra de las otras tres y siempre dos personas es muchísimo mejor que una sola.

Alumna de prácticas 1.

Yo: *¿Qué te han parecido las actividades llevadas a cabo?*

Alumna: Las actividades llevadas a cabo en este proyecto me han parecido correctas ya que hay mucha participación de los niños/as en el aula y la verdad es que si yo tuviese que hacer un proyecto parecido pues también habría llevado a cabo este tipo de actividades o parecidas.

Yo: *¿Crees que es una metodología que atiende a la diversidad?*

Alumna: Pienso que es una metodología que atiende a la diversidad ya que en este caso en el aula de infantil de 4 años hay un pequeño que tiene una diversidad funcional, entonces yo he visto su participación.

Yo: *¿Son estas actividades necesarias en las aulas?*

Alumna: Una de las actividades que me llevo de este proyecto es la sensorial, ya que he visto la participación de todos los alumnos y todas las alumnas de clase, y la verdad es que yo los he visto muy felices, muy contentos con realizando las actividades y pienso que se necesitan más actividades así en las aulas como las que ha impartido mi compañera Rocío.

Alumna de prácticas 2.

Yo: *¿Qué te han parecido las actividades llevadas a cabo?*

Alumna 2: Las actividades me han parecido muy bien, muy dinámicas, y sobre todo la reacción de los niños al llegar y ver todas las cosas así que fliparon. Yo estuve cuando llegaron y la verdad es que le encantó a todos.

Yo: *¿Crees que es una metodología que atiende a la diversidad?*

Alumna 2: La metodología me parece muy bien porque pueden participar todos los niños con cualquier problema ya que también estaba A y se veía que estaba entendiendo bien las cosas, que estaba participando como los demás compañeros, no se veía excluido en las explicaciones ni nada de eso.

Yo: *¿Son estas actividades necesarias en las aulas?*

Alumna 2: Yo pienso que si deben estar esas actividades, aparte de actividades de otro tipo, pero esas actividades están muy bien porque aprenden ellos con su experiencia y estimulan la sensibilidad y todo eso. Entonces la verdad es que a mí me han parecido bastante correcta las actividades y también habría estado bien que hubiese durado el proyecto más tiempo, porque habrían podido aprender más cosas porque a través de lo sensorial han aprendido bastantes cosas. Les ha encantado a los niños sobre todo porque se les podía ver en las caras y en la motivación que tenían.